



Jorge Tolsá

Los menores y el mercado de las pantallas: una propuesta de conocimiento integrado



Foro
generaciones
interactivas

LOS MENORES Y EL MERCADO DE LAS PANTALLAS: UNA PROPUESTA DE CONOCIMIENTO INTEGRADO

LOS MENORES Y EL MERCADO DE LAS PANTALLAS: UNA PROPUESTA DE CONOCIMIENTO INTEGRADO

Jorge Tolsá



Telefónica
Fundación Telefónica

Colección Generaciones Interactivas - Fundación Telefónica

© Jorge Tolsá Caballero
Foro Generaciones Interactivas, 2012

Gran Vía, 28
28013 Madrid (España)

Fotografías de cubiertas: Fotolia
Fotografías de interior: Fotolia

Primera edición: Febrero de 2012

ISBN: 978-84-695-2760-3
Depósito Legal: M-7753-2012

Diseño y maquetación: Gráficas Egúzkiza
Impresión y encuadernación: Villena Artes Gráficas
Impreso en España - Printed in Spain

Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización escrita de los titulares de *copyright*, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares de ella mediante alquiler o préstamo públicos.



Índice

Nota del autor	9
Introducción	11
Primera parte	
Los menores como consumidores de pantallas en el mundo: el caso de Internet, los videojuegos y el teléfono móvil.....	15
1. Los menores e Internet	17
1.1. Internet: marco general.....	17
1.1.1. Breve historia de Internet y evolución del mercado ...	18
1.1.2. Algunas cuestiones generales relacionadas con la implantación de Internet en la sociedad	22
1.2. El uso de Internet por parte de los menores	28
1.2.1. Niveles de acceso y uso	28
1.2.2. Tiempo de conexión	31
1.2.3. Lugar de acceso	36
1.2.4. Compañía a la hora de navegar	41
1.2.5. Actividades <i>online</i>	44



1.3. Los padres: un factor determinante del uso que los menores hacen de Internet	54
1.4. Riesgos y oportunidades <i>online</i>	62
1.4.1. Riesgos	66
1.4.2. Oportunidades	71
1.5. Cuadro resumen	77
1.6. Síntesis	80
2. Los menores y los videojuegos	87
2.1. El videojuego: marco general	87
2.1.1. Concepto de videojuego	87
2.1.2. Tipos de videojuego	90
2.1.3. Breve historia del videojuego y evolución del mercado	93
a) De la aparición de <i>Spacewar</i> al <i>boom</i> del videojuego (1961-1974)	93
b) Del <i>boom</i> del videojuego a la crisis del sector (1975-1984)	94
c) De la crisis del sector al nuevo boom del videojuego (1985-1994)	97
d) Del resurgir del videojuego a los cambios en el sector a las puertas del siglo XXI (1995-2000) ...	102
e) El sector del videojuego durante el nuevo milenio (2001-actualidad)	104
2.1.4. El mercado del videojuego: algunos datos sobre su evolución y situación actual	108
2.1.5. Marco regulador y sistemas de clasificación de videojuegos	112
2.2. El uso de los videojuegos por parte de los menores	117
2.2.1. Acceso y posesión	117
2.2.2. Tiempo de uso	123
2.2.3. Tipos de videojuegos preferidos	131
2.2.4. Compañía	141
2.3. El debate en torno a los riesgos y oportunidades que presenta el videojuego	149
2.3.1. Riesgos	150
2.3.2. Oportunidades	154
2.4. El papel de los padres	159



2.5. Cuadro resumen.....	168
2.6. Síntesis	170
3. Los menores y el teléfono móvil.....	177
3.1. El teléfono móvil: marco general.....	177
3.1.1. Breve historia de la telefonía móvil y evolución del mercado	178
3.1.2. El impacto social del teléfono móvil: un debate sobre los riesgos y oportunidades	181
3.2. El uso del teléfono móvil por parte de los menores.....	190
3.2.1. Nivel de posesión y uso.....	190
3.2.2. Principales actividades realizadas con el móvil y personas con las que se comunican	197
3.2.3. Nivel de gasto y fuentes de financiación del teléfono móvil	212
3.2.4. Momentos de desconexión del móvil	218
3.2.5. Usos nocivos del móvil	224
3.3. Mediación parental respecto al uso del móvil	226
3.4. Cuadro resumen.....	233
3.5. Síntesis	236
Segunda parte	
Los menores como consumidores de pantallas en España: un enfoque de conocimiento integrado	241
4. Los menores y las pantallas en España	243
4.1. Necesidad de un contexto integral para estudiar al menor como consumidor de pantallas	243
4.2. Análisis del consumo de pantallas por parte de niños y adolescentes en España: aplicación del modelo de conoci- miento integral del menor.....	254
4.2.1. Metodología aplicada	255
4.2.2. Tipología de los menores como consumidores de pantallas en España	257
4.2.2.1. Primaria	257
4.2.2.2. ESO	262
4.2.2.3. Bachillerato	279



Índice

4.2.2.4. Cuadro resumen	283
4.2.3. Aplicación del conocimiento sobre el consumidor para una mejor comercialización de las pantallas: algunos ejemplos	291
5. Conclusiones.....	293
6. Bibliografía.....	297
7. Sobre el autor	309
8. Anexos	311
8.1. Cuestionario Generaciones Interactivas en España.....	311
8.2. Cuestionario Generaciones Interactivas en Iberoamérica...	331
9. Índice de gráficos y tablas	345
9.1. Índice de gráficos	345
9.2. Índice de tablas	352



Nota del autor

Quisiera dar las gracias a todos quienes han contribuido a que esta investigación sea una realidad.

En primer lugar, mi agradecimiento sincero a todo el equipo del Foro Generaciones Interactivas por dejarme formar parte de este proyecto y por la ayuda brindada en el transcurso de mi trabajo. Merece un especial reconocimiento Xavier Bringué, por su generosidad a la hora de guiarme y compartir conmigo sus conocimientos. Igualmente, le debo toda mi gratitud a Elena Sanjurjo por su ayuda con la parte estadística de este trabajo, a Charo Sádaba por sus buenos consejos y sugerencias, y a Mario Callejas por el soporte con la parte gráfica de este trabajo.

Mi reconocimiento también se dirige a aquellas instituciones que, de una u otra manera, han contribuido a la financiación de mi investigación a lo largo de estos años: el Gobierno de Navarra, la Fundación Caja Madrid, la Asociación de Amigos de la Universidad de Navarra y el Foro Generaciones Interactivas.

Por último, doy las gracias sinceramente a mis amigos y a mi familia, porque su apoyo constante a lo largo de estos años ha resultado imprescindible para concluir este trabajo.



Introducción

Las pantallas son en la actualidad un elemento muy relevante en la vida de los menores. Diversas tecnologías han ido adquiriendo un peso muy considerable en los últimos años: en la década de los 80 del siglo pasado irrumpirá con fuerza el videojuego, mientras que la expansión de la Red y la telefonía móvil comienza durante los años de transición al nuevo milenio.

La implantación de todas estas tecnologías en la sociedad ha supuesto múltiples transformaciones en distintos ámbitos de nuestra vida, como pueden serlo la comunicación interpersonal, el acceso a la información, el ocio o la educación, entre otros. Asimismo, el potencial que traen las nuevas pantallas se traduce tanto en oportunidades como en riesgos para el usuario, muchos de ellos nuevos. En este sentido, el público menor de edad preocupa de forma particular, al tratarse de una parte de la población que exige una protección especial y que, al estar en proceso de desarrollo, puede no contar con los recursos suficientes para hacer frente a los peligros y aprovechar al máximo las ventajas que ofrecen las tecnologías. Dicha situación ha suscitado diversas investigaciones, impulsadas desde distintas disciplinas científicas, y que a menudo están orientadas a lograr un uso más seguro y beneficioso de las pantallas por parte de niños y adolescentes. El trabajo que aquí presentamos preten-



de avanzar en la misma dirección, ofreciendo una visión sobre la materia que pretende contribuir al mejor uso de las pantallas por parte de los menores.

Este libro es el resultado de una investigación doctoral llevada a cabo entre 2007 y 2011 en la Facultad de Comunicación de la Universidad de Navarra. A lo largo de sus páginas, se recogen algunos de los resultados más relevantes de la tesis defendida en marzo de 2011 en dicha universidad, bajo el título “Los menores y el mercado de las pantallas: una propuesta de conocimiento integrado”. Aunque el trabajo original era más amplio, incluyendo una parte sobre el menor como consumidor y como mercado, así como un análisis estadístico más extenso, para la publicación de esta obra se ha hecho una labor de síntesis con la finalidad de ofrecer una investigación que se adapte lo mejor posible al interés del lector, así como a la línea que sigue la Colección Foro Generaciones Interactivas. Así pues, el libro queda estructurado en dos grandes partes.

La primera parte consiste en una revisión científica sobre el consumo que los menores hacen, a nivel mundial, de tres pantallas: el videojuego, Internet y el teléfono móvil, cada una de ellas tratada en un capítulo distinto. Para alcanzar este objetivo, se han revisado los principales estudios realizados, fundamentalmente durante la última década, en tres grandes áreas geográficas: Estados Unidos, Iberoamérica y Europa. En la medida de lo posible, se ha buscado que las investigaciones revisadas se basaran en muestras nacionales representativas de la población menor de edad. Asimismo, se ha prestado especial atención a algunas cuestiones que consideramos fundamentales en el consumo de cada pantalla por parte del menor: el papel ejercido por los padres, el entorno escolar, o los riesgos y oportunidades asociados a cada tecnología. Como resultado de esta revisión, presentamos una comparativa multinacional sobre el consumo de las pantallas por parte de niños y adolescentes. Dicha comparativa arroja luz sobre dos cuestiones diferentes: las desigualdades en cuanto al estado de la investigación sobre la materia, así como las desigualdades respecto al uso que niños y adolescentes hacen de las tecnologías. A pesar de que dichas desigualdades quedan patentes, de esta revisión multinacional se puede extraer una gran conclusión: la existencia de unas pautas comunes a todos los menores como consumi-



dores de pantallas, que se refieren más al cómo las emplean (aspectos cualitativos) que a los índices de posesión y uso (aspectos cuantitativos).

La segunda parte de este trabajo, que se centra de forma particular en el caso español, busca ofrecer una visión más completa (que a su vez entraña una mayor complejidad) sobre el consumo que los menores hacen de las tres pantallas mencionadas. El punto de partida de este análisis implica la consideración de todos los elementos que resultan fundamentales en el contexto cotidiano del menor como usuario de pantallas, y que quedan recogidos en el modelo original que proponemos. Dichos elementos pasan por ciertas variables sociodemográficas (género y edad), el grado de alfabetización mediática del menor, sus actitudes y preferencias, o los agentes familiar y escolar.

En dicha visión integrada de la materia se apoya el análisis estadístico abordado en este apartado, que tiene como objetivo final distinguir diferentes tipos de consumidores de pantallas en España. Atendiendo a la realidad concreta de cada menor, se han identificado once tipos de usuario de pantallas en nuestro país. Dicha visión tiene gran valor desde distintas perspectivas, incluida la comercial. Tal y como sugerimos en las últimas páginas, las empresas que comercializan pantallas dirigidas al menor pueden aprovechar esta información para identificar oportunidades de negocio encaminadas a satisfacer necesidades, a la vez que se protege de peligros a los que se ve expuesto cada tipo de usuario de las pantallas. Como comprobará el lector, el foco de interés se pone en el modelo de conocimiento integrado y en la tipología definida a partir del mismo, mientras que tan sólo se apuntan algunas posibles líneas de acción en cuanto al aprovechamiento comercial que puede hacerse de dicho conocimiento. Hay que entender, por tanto, que la propuesta de conocimiento integrado sobre el consumo de pantallas aquí presentada pretende servir como punto de partida para que, en el futuro, se desarrollen nuevas investigaciones en esta dirección.

En el Foro Generaciones Interactivas estamos convencidos de los muchos beneficios que pueden reportar las pantallas al menor si éstas son utilizadas de forma segura y responsable. Pero un buen uso de las pantallas exige un conocimiento riguroso de la realidad a la que nos enfrentamos, que sirva para que todos los agentes implicados en la materia avancen por el camino adecuado. La presente investigación



Introducción

aspira a contribuir a dicho conocimiento y a ser un paso más hacia la meta que todos queremos alcanzar: que la tecnología haga mejores a las personas.

Primera parte:
**Los menores como
consumidores de pantallas en
el mundo: el caso de Internet,
los videojuegos y el teléfono
móvil**



1 / Los menores e Internet

1.1. INTERNET: MARCO GENERAL

Se puede decir que Internet es, sin lugar a dudas, una de las tecnologías más revolucionarias de los últimos tiempos. Gracias a su implantación y proliferación a lo largo de todo el planeta se ha producido una considerable transformación en distintos ámbitos: el personal, el institucional, el empresarial, el educativo, etc. Resulta complicado sintetizar el efecto que ha tenido Internet en la sociedad porque su extensión es muy amplia y rica. Tal y como explican Cantoni & Tardini (2006: 2-3), ante la aparición de una nueva tecnología siempre se han dado este tipo de transformaciones, aunque la Red ha supuesto un hito especialmente relevante porque los cambios que trae consigo son profundos.

Pero antes de que tratemos con más detalle algunos asuntos relativos a Internet, convendría definir el término. Al igual que ocurre con muchas otras tecnologías, podemos encontrar múltiples propuestas para describir qué es Internet, aunque a nosotros nos parece acertada la que emplean Küng, Picard & Towse (2008: 3-4):

Internet se refiere a un sistema basado en la telefonía que vincula ordenadores y redes de ordenadores a nivel mundial para permitir la distri-



bución de datos, correo electrónico, mensajes y material audiovisual a individuos, grupos de individuos y el público en general. Lo que ha conducido a buena parte de las mejoras de los últimos diez años ha sido el desarrollo del *World Wide Web*. “World Wide Web” es un término que se refiere a un sistema basado en Internet, al que se accede mediante el uso de navegadores, y que permite el acceso a información, gráficos, fotografías y material audiovisual que se ponen a disposición de individuos específicos o el público en general (traducción propia).

A lo largo de este apartado, procuraremos explicar con un poco de detalle cuál ha sido la evolución histórica de Internet: cómo se ha ido desarrollando esta tecnología, y también cómo ha ido creciendo su impacto económico y social. También nos centraremos en ver cuáles son los principales retos que plantea en el presente y el futuro, tanto si se trata de peligros como de beneficios.

1.1.1. Breve historia de Internet y evolución del mercado

La historia de Internet comienza con el proyecto ARPANET (*Advanced Research Projects Agency Network*), cuya estructura general y sus características específicas terminaron de definirse en 1968. Un año más tarde, en 1969, se terminó de desarrollar la primera red, que incluía cuatro nodos (Küng *et al*, 2008: 49-50). Concretamente, esta red logró conectar de manera efectiva cuatro universidades norteamericanas: la Universidad de California, Los Ángeles (UCLA), la Universidad de Santa Bárbara, el Stanford Research Institute de Palo Alto y la Universidad de Utah (Cantoni & Tardini, 2006: 26-28). En 1970 se terminó de desarrollar el *Network Control Protocol* (NCP), precursor del TCP/IP, que permitió el desarrollo de aplicaciones para la red; una de estas aplicaciones es el correo electrónico, que ve la luz en 1972 (Küng *et al*, 2008: 50). Sin embargo, es la implantación del protocolo TCP/IP lo que supuso un elemento clave en el desarrollo de Internet: dicho protocolo permite la comunicación entre ordenadores muy diferentes, y aún hoy define el funcionamiento central de la Red (Cantoni & Tardini, 2006: 26-28).

Se puede decir que la fase experimental del proyecto ARPANET terminó el 1 de enero de 1983: a partir de entonces el proyecto se divide en dos partes, una de carácter civil y otra de naturaleza militar. También a partir de entonces el TCP/IP se establece como el estándar del proyecto



y se acuña el término “Internet” para referirse a esta tecnología (Küng *et al*, 2008: 50; Cantoni & Tardini, 2006: 28).

A pesar de que el desarrollo de la Red se remonta a la década de los 70, hasta comienzos de los años 90 no tuvo ningún impacto de importancia en el sector de la televisión, de los medios impresos o de las telecomunicaciones. No fue hasta el desarrollo del *World Wide Web*, creado en 1992 por el Consejo Europeo para la Investigación Nuclear (CERN), cuando Internet comenzó a tener un impacto verdaderamente serio en los medios de comunicación. La principal funcionalidad de la Web eran los hipervínculos, que permitían al usuario navegar y buscar información (Küng *et al*, 2008: 50-51). El logro del Web fue unir de forma eficaz el mundo de los ordenadores y de Internet, de tal forma que en 1995, Internet era ya el sistema de trabajo en red (*networking*) predominante a nivel mundial (Cantoni & Tardini, 2006: 29).

La prevalencia de Internet como “red de redes” sigue vigente hoy en día: de hecho, el crecimiento de Internet en los últimos años ha sido espectacular en ámbitos muy diversos.

Así, uno de los factores que refleja dicho crecimiento de Internet es el notable aumento del número de usuarios en los últimos años. Según datos de Computer Industry Almanac (2009), en 2008 el número de internautas a nivel mundial alcanzó la cifra de 1.590 millones de personas. Sin embargo, lo más destacable es que el crecimiento del número de usuarios con el paso del tiempo no se ha dado de forma gradual, sino que ha sido muy pronunciado: en 1990 había 2 millones de usuarios; en 1995 la cifra alcanzó los 45 millones de usuarios, mientras que en el año 2000 se llegó a los 430 millones de internautas. Vemos, por tanto, que ha sido en los años más recientes cuando más se ha incrementado la población usuaria de Internet a nivel global.

Por otro lado, según información proporcionada por la misma fuente, existen notables desigualdades entre países en cuanto al número de usuarios. En la siguiente tabla podemos apreciar datos relativos a dos cuestiones: (i) cuáles son los países del mundo que ocupan las primeras posiciones en cuanto al número total de usuarios de Internet y (ii) el número de internautas por cada mil habitantes en cada país.



Tabla 1.1. Los países Top 15 en cuanto al número de usuarios de Internet en el mundo.

Número total de usuarios			Número de usuarios por cada 1000 habitantes	
<i>País</i>	<i>Cifras a finales de 2008</i>	<i>Porcentaje sobre el total</i>	<i>País</i>	<i>Cifras a finales de 2008</i>
1. China	235.100.000	14,76%	1. Islandia	831,1
2. EE.UU.	234.240.000	14,71%	2. Suecia	814,8
3. India	108.410.000	6,81%	3. Noruega	803,1
4. Japón	99.010.000	6,22%	4. Dinamarca	802,6
5. Alemania	57.030.000	3,58%	5. Australia	788,1
6. Reino Unido	44.890.000	2,82%	6. Canadá	784,7
7. Brasil	41.170.000	2,59%	7. Singapur	780,2
8. Francia	39.460.000	2,48%	8. Japón	778,5
9. Italia	37.370.000	2,35%	9. Finlandia	774,5
10. Corea del Sur	36.940.000	2,32%	10. Hong Kong	772,9
11. Rusia	35.890.000	2,25%	11. Países Bajos	770,0
12. Indonesia	33.300.000	2,09%	12. Nueva Zelanda	770,0
13. Canadá	26.060.000	1,64%	13. EE.UU.	769,9
14. México	25.450.000	1,60%	14. Corea del Sur	763,5
15. España	22.910.000	1,44%	15. Reino Unido	736,6
Total Top 15	1.077.230.000	67,65%		
Total Mundial	1.592.404.000	100%	Total Mundial	238,6

Fuente: Computer Industry Almanac (2009).

Como podemos apreciar, países como China, India, Alemania, Brasil, Rusia, Indonesia o España ocupan los primeros puestos en cuanto al número total de internautas, pero sin embargo, no están entre los países con un mayor índice de internautas por número de habitantes.

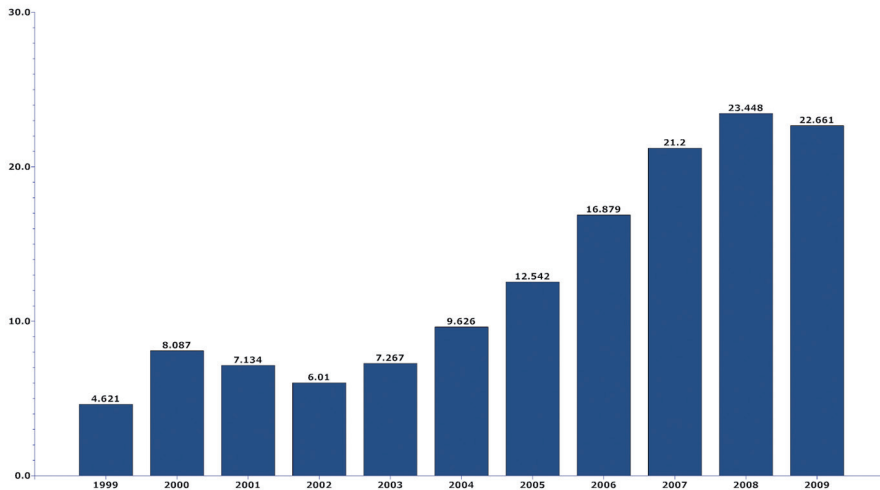
Asimismo, Internet está adquiriendo un notable peso económico. No es sencillo cuantificar dicho valor monetario, y por tanto habrá que acudir de forma indirecta a una serie de indicadores, tal como afirman Küng *et al* (2008:6). Nosotros nos fijaremos, a modo de ejemplo, en dos aspectos: el comercio electrónico y la inversión publicitaria en Internet.



En cuanto al comercio electrónico, disponemos de algunos datos relativos a Estados Unidos, facilitados por el U.S. Census Bureau (2010). Así, en 2008 las transacciones comerciales *online* alcanzaron la cuantía de los 2,15 billones de dólares, lo que supone el 39 por ciento del total de las transacciones. Se trata de una cifra que prácticamente se ha duplicado en los últimos años, pues en 2003 la cifra apenas superaba el 20 por ciento.

Por otro lado, también podemos fijarnos en algunos datos relativos al sector publicitario. La inversión creciente que los anunciantes realizan en Internet es un reflejo de la importancia que está adquiriendo esta tecnología.

Gráfico 1.1. Ingresos publicitarios en Internet en EE.UU. Datos anuales de 1999 a 2009 (en millones de dólares).



Fuente: PricewaterhouseCoopers (2010: 5).

En definitiva, a partir de los datos aquí expuestos, podemos afirmar que Internet es una herramienta que ha ido adquiriendo un peso considerable a nivel mundial, sobre todo en los últimos años. A pesar de la existencia de desigualdades entre países, el número global de internautas está creciendo de una forma muy pronunciada en los últimos años. Esto también tiene consecuencias desde un punto de vista económico: las empresas reconocen en Internet una nueva forma de comercializar sus



productos y servicios, y el uso de esta herramienta como canal de venta (y también como medio publicitario) está en auge.

En el siguiente apartado exploraremos con un poco más de detalle cuáles son algunas de las consecuencias más relevantes que ha tenido la implantación de Internet en la sociedad. También nos centraremos en las potencialidades que presenta esta tecnología y en el debate que las mismas suscitan entre diversos sectores.

1.1.2. Algunas cuestiones generales relacionadas con la implantación de Internet en la sociedad

Como ya apuntábamos al comienzo de este capítulo, Internet es una de las tecnologías más revolucionarias de los últimos tiempos. Su gran expansión a nivel mundial ha tenido un buen número de consecuencias en múltiples facetas de la vida diaria. Nosotros haremos referencia a algunos de los asuntos que consideramos más relevantes.

Una de las consecuencias más inmediatas de la proliferación de la Red tiene una dimensión económica, tal y como hemos explicado anteriormente. Las empresas e instituciones utilizan cada vez más esta tecnología como canal de comercialización de sus productos y servicios: esto implica que también utilicen Internet como canal de comunicación, para llevar a cabo actividades de publicidad y relaciones públicas. Sin embargo, si abordamos la cuestión con un poco más de profundidad, vemos que la transformación que ha traído consigo Internet desde un punto de vista económico se puede traducir en términos de cierta “globalización”, en el sentido de que gracias a esta red han surgido mercados globales, tal y como explican Küng *et al* (2008: 8-9):

(...) Internet también ha posibilitado la globalización del comercio internacional (...) De hecho, en cierto modo, la globalización puede ser vista como el desarrollo de una gran red global para el comercio y los negocios. Los mercados también se están globalizando, en la medida en que los consumidores se están acostumbrando progresivamente a recibir bienes procedentes de todo el mundo, por un lado, y a demandar acceso a las mismas marcas y bienes desde cualquier punto del planeta, por el otro. Las organizaciones activas en estos mercados deben competir a lo largo de estas fronteras geográficas y satisfacer las necesidades de los



consumidores, donde quiera que estén. Esto ha dado pie a un entorno altamente competitivo que ha acelerado el ritmo de desarrollo y adopción de las tecnologías digitales (traducción propia).

La realidad expuesta por los autores tan sólo es aplicable en el caso de aquellos países en los que Internet ha arraigado verdaderamente. Existen diferencias geográficas notables en cuanto a la penetración de la Red, tanto a nivel institucional como personal, lo cual puede originar desigualdades importantes. Es común referirse a dichas desigualdades como a la “brecha digital”, término que también se emplea para referirse a otro tipo de desequilibrios (aparte de los de índole económica), como pueden ser los originados por la edad, la educación o la raza de los usuarios.

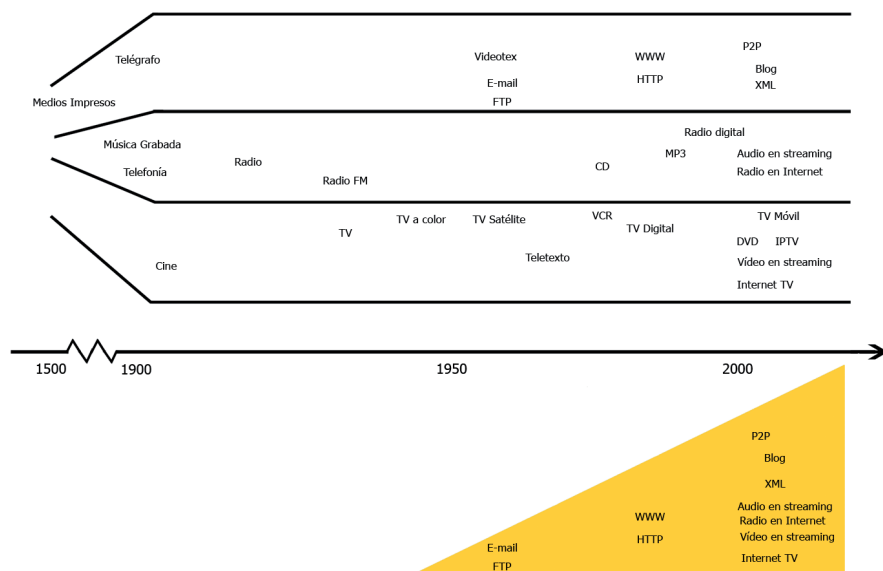
Según explican Cantoni & Tardini (2006: 34-35), hoy en día Internet se ha convertido en un servicio necesario para que un país pueda competir económicamente: sin acceso a la Red, es fácil quedar marginado. De ahí la importancia de subsanar la “brecha digital” con la colaboración de todos los *stakeholders* implicados en el asunto, tal y como han reconocido la Convención de Ginebra en su Principio 17, o el Consejo Europeo de Lisboa. En palabras de los autores (Cantoni & Tardini, 2006: 35), el desarrollo tecnológico no es sólo una consecuencia del desarrollo económico, sino una fuerza motriz al mismo tiempo:

(...) la mejora de la infraestructura para las telecomunicaciones es, por tanto y al mismo tiempo, un efecto del desarrollo económico y una de sus principales fuerzas motrices. Por esta razón, todos los países desarrollados económicamente y muchos en vías de desarrollo fomentan la difusión de las TIC y la alfabetización informática entre sus ciudadanos, a través de incentivos políticos y económicos (traducción propia).

Dicho esto, conviene hacer mención a un sector concreto en el que la llegada de Internet ha tenido un impacto especialmente considerable: el de los medios de comunicación y las telecomunicaciones. Si hay algo destacable de Internet en relación con los medios de comunicación, es la convergencia que tiene lugar en esta red (Küng *et al*, 2008; Cantoni & Tardini, 2006). Los investigadores coinciden en resaltar que en Internet se produce una integración del contenido propio de los medios tradicionales: audio, video, y escritura. En este sentido, resulta muy ilustrativo el modelo propuesto por Küng *et al* (2008), ya que refleja de forma clara y sencilla dicha integración:



Gráfico 1.2. Medios y tecnologías/aplicaciones de la comunicación: eje cronológico.



Fuente: Küng *et al* (2008: 46).

Como podemos observar, una de las características más reseñables de Internet es que sustituye o complementa a formas de comunicación unidireccionales y bidireccionales ya existentes: ese es, sin duda, uno de sus mayores logros.

Sin embargo, no sólo es Internet el que integra a medios de comunicación ya existentes: en ocasiones también son estos medios los que integran a la Red dentro de su oferta de contenidos. Por tanto, la convergencia de Internet se puede entender en dos direcciones: (i) los medios tradicionales, que integran Internet fundamentalmente como fuente de información y (ii) los medios que Internet integra como un canal más dentro del contenido que ofrecen (Cantoni & Tardini, 2006: 152). En la actualidad, parece que Internet está siendo utilizado como una herramienta para distribuir contenidos bastante propios de medios tradicionales (vídeos, fotografías, noticias, etc.); sin embargo, existen signos de que la situación va a cambiar ante la emergencia de distintos tipos de



contenido, como la redes sociales, la *Wikipedia* o los *blogs*, entre otros (Küng *et al*, 2008: 170).

El panorama descrito trae consigo, como no podría ser de otra forma, consecuencias en la regulación y en la legislación. Internet plantea nuevos retos legales en el ámbito mercantil, de las telecomunicaciones, de la protección del menor, etc., que es necesario resolver. Según Cantoni & Tardini (2006: 36), la cuestión político/legal en torno a la Red incluye tres áreas concretas: (i) una relacionada con Internet en sí mismo: cómo son regulados y cómo evolucionan sus estándares, (ii) un área relacionada con la infraestructura técnica: *hardware*, *software*, redes, etc. y (iii) un área relacionada con la información y las transacciones que se producen en la Red.

En cualquier caso, la regulación de Internet es un asunto complejo, que a día de hoy se torna ambigua por lo emborronadas que quedan las fronteras geográficas de aplicación de las leyes. No existen una serie de estándares internacionales propuestos por organismos como la ONU. Además, cada nación (tanto a nivel institucional como personal) puede interpretar la materia de distinta manera, de acuerdo con sus puntos de vista políticos o culturales. Todo ello hace que la regulación de diversos aspectos, como por ejemplo la protección del menor ante el contenido *online* ilegal, se caracterice por la falta de acuerdo general (Cantoni & Tardini, 2006: 40).

A pesar de la complejidad del asunto, en los últimos años sí que se puede apreciar un esfuerzo por adaptar la legislación a los nuevos tiempos. Podemos referirnos a Europa como ejemplo: a nivel comunitario, en diciembre de 2007 entró en vigor la directiva Servicios de Medios Audiovisuales sin Fronteras (2007/65/CE). Dicha directiva sustituyó a otra ley anterior, la directiva Televisión sin Fronteras, y uno de los motivos fundamentales era hacer una revisión en la que se tuviera en cuenta la evolución tecnológica y los cambios acaecidos en la estructura del mercado audiovisual. En dicha directiva se reconoce en diversos artículos la obligación de proteger al menor ante posibles peligros que le brindan los distintos servicios audiovisuales que tiene a su alcance.

Asimismo, encontramos iniciativas legislativas que está centradas de una forma mucho más concreta en la protección del público infantil y



adolescente, como lo hace la Recomendación de 2006 sobre Protección de los menores y de la dignidad humana en los servicios audiovisuales y de información (2006/952/CE). A través de este documento, la Comisión Europea invita a los Estados miembros de la Unión a implementar una serie de medidas de cara a proteger al menor ante los servicios audiovisuales y de información en línea. Por ejemplo, considera fundamental lograr un uso responsable por parte de los menores, y para ello señala el papel clave que deben desempeñar sus padres, profesores y formadores, con los que podría ser necesario llevar a cabo tareas de sensibilización. Asimismo, la Comisión considera importante adoptar un sistema de cooperación entre los distintos organismos reguladores, autorreguladores y co-reguladores. Por último, también recomienda el uso de medios técnicos (por ej.: los filtros de contenidos) como forma de proteger al menor, entre otras cuestiones.

El carácter recomendatorio de esta iniciativa refleja la ambigüedad y pluralidad que existe en el ámbito regulador de Internet, mencionado anteriormente. Vemos, por tanto, que buena parte de la protección del menor se delega en el buen hacer de las distintas partes implicadas (autoridades, la propia industria, padres, educadores, etc.). Esta situación da lugar a un debate de carácter ético, por ejemplo, respecto a dónde está el equilibrio entre la protección del menor y el derecho a la libertad de expresión. Se trata de una cuestión mencionada en la misma Directiva (2007/65/CE, artículo 45).

En opinión de Cantoni & Tardini (2006: 41), el tema del equilibrio entre la protección del menor y la libertad de expresión es una de las cuestiones éticas más importantes que plantea Internet. Junto con este asunto, los autores consideran especialmente relevantes otros dos: por un lado, la brecha digital y las desigualdades que puede provocar en cuanto al acceso a información y conocimiento (y en consecuencia, también respecto al crecimiento económico); por otro lado, el uso que se haga de la libertad de expresión a título personal, que en ningún caso debería convertirse en una excusa para publicar información falsa u ofensiva.

A pesar de los dilemas éticos que plantea la Red, no se puede negar que se trata de una herramienta que tiene un potencial positivo aplicable a muy diversos ámbitos. Uno de ellos es el comercial y empresarial, tal y como se ha explicado anteriormente. Sin embargo, hay otros ámbitos



en los que el uso de Internet puede ser de gran provecho. Nosotros nos detendremos en dos, señalados por Cantoni & Tardini (2008: 172-176): el gobierno y el aprendizaje (*eGovernment* y *eLearning*).

El término *eGovernment* se refiere al uso de Internet para mejorar el funcionamiento del sistema democrático en general. La Organización para el Desarrollo y la Cooperación Económica (OECD) lanzó en 2001 un proyecto específico en este campo. Según explican, el objetivo de este proyecto es “explorar cómo los gobiernos pueden explotar mejor las tecnologías de la información y de la comunicación para implementar buenos principios de gobierno y alcanzar los objetivos de la política pública”¹.

Por otro lado, el ámbito del aprendizaje a través de la Red (*eLearning*) se puede sintetizar en tres campos de acción: (i) la educación y formación *online*, (ii) el uso de las TIC en la educación y la formación y (iii) la capacidad de transformar la educación y la formación mediante el uso de las TIC (Cantoni & Tardini, 2006: 176). En cualquier caso, el uso de las tecnologías en el ámbito del aprendizaje es una constante en la investigación, especialmente en la referida al público infantil y adolescente. De hecho, el potencial educativo de dichas tecnologías es una de las principales oportunidades que se vislumbran, aunque no queda claro que de momento se estén aprovechando al máximo.

Recapitulando, a lo largo de este apartado hemos explicado algunas de las cuestiones más importantes relativas al contexto general de Internet. Como vemos, se trata de una tecnología que, a pesar de existir desde hace décadas, despegó con la aparición del *World Wide Web* a comienzos de los años 90. Desde entonces, el crecimiento de la Red ha sido imparable, y el número de personas e instituciones que lo emplean a nivel mundial está aumentando de forma estrepitosa. Esto está teniendo (y lo seguirá haciendo en el futuro) consecuencias directas en diversos ámbitos: el empresarial y comercial, el educativo, el de la comunicación interpersonal, el legal, el democrático, etc. Los menores son un elemento relevante, de forma directa o indirecta, para muchos de estos ámbitos.

1 <http://www.oecd.org/> [Accedido el 9 de junio de 2010].



No sólo por el rol que desempeñan en la actualidad, sino también por el que desempeñarán en un futuro.

En el próximo apartado, nos centraremos de modo concreto en estudiar cómo utilizan niños y adolescentes Internet a nivel mundial. Se trata, como veremos, de una tecnología que han adoptado muy rápidamente y que, sin duda, juega un papel destacable en sus vidas.

1.2. EL USO DE INTERNET POR PARTE DE LOS MENORES

A lo largo de este epígrafe nos detendremos, de modo específico, en el uso que niños y adolescentes hacen de Internet actualmente a nivel global. Para ello, abordaremos diversos aspectos. En primer lugar, el número de jóvenes que tiene acceso a la Red y que utiliza esta tecnología. También estudiaremos la cantidad de tiempo que niños y adolescentes pasan conectados, así como el lugar más habitual desde el que lo hacen. Por último, nos centraremos en ver si su uso de Internet suele ser en solitario o, por el contrario, en compañía de otras personas.

1.2.1. Niveles de acceso y uso

Al hablar de la relación de los menores con una determinada tecnología, en este caso Internet, parece razonable que una de las primeras cuestiones en que nos centremos sea lo relacionado con los niveles de acceso y uso de dicha tecnología. Esto supone estudiar cuestiones como el número de niños y adolescentes que tienen acceso a Internet o lo utilizan habitualmente, cuáles son los lugares más comunes para hacerlo, así como si existen diferencias atendiendo a variables sociodemográficas (género, edad, estatus socioeconómico). En consecuencia, no es de extrañar que los niveles de acceso y uso de Internet sean una de las cuestiones más estudiadas en Europa (Staksrud *et al*, 2009: 12) y se puede afirmar que en aquellos países donde la investigación es escasa, éste será uno de los primeros pasos que se den.

En EE.UU. encontramos una de las tasas más altas de acceso y uso de Internet entre la población menor de edad. Según un reciente informe de la Kaiser Family Foundation, el 84 por ciento de los norteamericanos de entre 8 y 18 años dispone de conexión a Internet en su casa, lo que



supone un incremento notable en la última década (en 2004 tenía conexión el 74% y en 1999 el 47%). Asimismo, 7 de cada 10 jóvenes asegura navegar por la Red en un día cualquiera (Rideout *et al.*, 2010: 20).

En Europa, la tasa de uso de Internet entre los menores es también bastante elevada: de acuerdo con el Eurobarómetro (2008: 11), en total 3 de cada 4 jóvenes de entre 6 y 17 años navega por la Red a lo largo de los 27 Estados miembros de la Unión Europea. Se trata de una cifra que también ha ido aumentando con el tiempo, pues en 2005 la tasa media era del 68 por ciento. No obstante, se aprecian diferencias significativas (2008: 74) en función de la edad: el 60 por ciento de los niños de entre 6 y 10 años navega; la cifra aumenta al 84 por ciento en el caso de los adolescentes de 11 a 14 años; y por último, el 86 por ciento de los jóvenes de 15 a 17 años es usuaria de Internet.

Además, el informe también señala importantes diferencias entre países: a pesar de que el incremento del número de internautas ha tenido lugar en casi todos los Estados miembros, son los países del Este donde dicho incremento ha sido mayor. Por el contrario, unos pocos países (Bélgica, Francia y Luxemburgo) son la excepción a la regla, pues en ellos el número de usuarios de Internet se mantiene igual o ha descendido ligeramente.

Respecto a Iberoamérica, aproximadamente la mitad de los hogares en 7 países disponen de conexión a Internet (un 42,1% de los niños de 6 a 9 años responde afirmativamente, mientras que la cifra asciende al 49,4% para los adolescentes de entre 10 y 18 años).² Sin embargo, si se les pregunta por el uso de Internet (independientemente de que dispongan o no de conexión en sus casas), la cifra es significativamente más alta: el 80% de los niños y el 94,9% de los adolescentes se declaran internautas³.

2 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta Nº7 “¿Hay Internet en tu casa?”, sobre el total de encuestados de 6 a 9 años. Respuestas a la pregunta Nº11 “¿Tienes Internet en tu casa?”, sobre el total de encuestados de 10 a 18 años.

3 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta Nº 8 “¿En cuál de estos sitios sueles usar Internet? (Es posible más de una respuesta)”, sobre el total de encuestados de entre 6 y 9 años. Respuestas a la pregunta Nº 14 “¿En qué lugar sueles usar Internet (navegar, chat, e-mail)? (Es posible más de una respuesta)”, sobre el total de encuestados de entre 10 y 18 años.



Asimismo, existen algunas diferencias destacables en cuanto al acceso y uso de Internet atendiendo a tres variables sociodemográficas: el género, la edad y el estatus socioeconómico.

Respecto al género, hallamos tendencias ligeramente diferentes en cada región, de acuerdo con los datos disponibles. En EE.UU., de entre los internautas de 12 a 17 años encontramos un número ligeramente superior de chicas que de chicos en 2004: un 87 por ciento frente un 85 respectivamente (Lenhart, Madden & Rainie, 2006: 3). Sin embargo, según otro informe más reciente elaborado por la Kaiser Family Foundation, en total los varones pasan más tiempo diario utilizando el ordenador que las mujeres: 1 hora y 37 minutos frente a 1 hora y 22 minutos, respectivamente (Rideout *et al*, 2010: 20). En Europa, Hasebrink *et al* (2008: 68) aseguran que, contrariamente a lo que se suele afirmar, existen algunas diferencias significativas: “En conjunto, en contra de la hipótesis, los resultados de la mayoría de informes nacionales apuntan a un patrón bastante consistente de diferencias por género a lo largo de Europa. Haciendo balance, podemos ir más allá de los resultados de países concretos y sugerir que los chicos usan Internet por más tiempo y en más lugares que las chicas”. Esta afirmación resulta apoyada por los datos relativos a Iberoamérica (Bringué & Sadaba, 2008: 91). En cualquier caso, las diferencias por género en cuanto a la “cantidad” de uso no son muy pronunciadas, mientras que no se puede decir lo mismo respecto a la “calidad” de uso, tal y como explicaremos más adelante, al hablar de las actividades *online* preferidas por los menores.

Respecto a la edad, los resultados de la investigación en las tres regiones (Bringué & Sádaba, 2008; Hasebrink *et al*, 2008; Eurobarómetro, 2008; Eurobarómetro, 2007; Lenhart *et al*, 2006) apuntan en la misma dirección: conforme aumenta la edad de los menores, también lo hace su uso de Internet. Sin embargo, no se trata de un crecimiento lineal, y es frecuente encontrar un pico a cierta edad (Bringué & Sádaba, 2008: 39-40; Hasebrink *et al*, 2008: 21, 67). En palabras de Hasebrink *et al* (2008: 67), hay una explicación para la existencia de este pico: “Los niños más jóvenes utilizan Internet menos, al parecer, porque sus padres son más restrictivos y porque se les oferta un menor número de contenidos. Los adolescentes de más edad (+17) podrían usar Internet en menor medida que adolescentes más jóvenes porque tienen más alternativas disponibles”.



Finalmente, parece también que el estatus socioeconómico guarda una correlación positiva con el uso que los menores hacen de Internet. Livingstone *et al* (2005: 15-16) se refieren de modo concreto a la situación existente en Reino Unido cuando afirman que “es especialmente el nivel económico lo que determina la presencia de conexión a Internet en los hogares”. Esta correlación se da, en términos generales, tanto en Europa (Hasebrink *et al*, 2008: 69-70), como en EE.UU. (Rideout *et al*, 2005a: 32) y en Iberoamérica (OSILAC, 2007: 41).

1.2.2. Tiempo de conexión

Respecto a la cantidad de tiempo que los menores pasan conectados a la Red, disponemos de información proveniente de varios estudios.

En EE.UU., los jóvenes de entre 8 y 18 años aseguran utilizar el ordenador diariamente 1 hora y 29 minutos. Como podemos apreciar en la siguiente tabla, una gran parte de ese uso tiene que ver con el acceso a la Red, mientras que otras actividades (por ej.: juegos o gráficos/fotos) podrían hacerse tanto *online* como *offline*, por lo que resulta complicado cuantificarlas como tiempo de uso de Internet:

Tabla 1.2. Tiempo de uso del ordenador entre los jóvenes norteamericanos en un día típico (de 8 a 18 años).

Función del ordenador	Tiempo de uso (en minutos)
Redes sociales	:22
Juegos	:17
Websites de vídeo (YouTube, etc.)	:15
Mensajería instantánea	:11
Otras páginas web	:11
Correo electrónico	:05
Gráficos/fotos	:04
Revistas/prensa <i>online</i>	:02
Otras actividades	:02
TOTAL ORDENADOR	1:29

Fuente: Rideout *et al* (2010: 20).



1 / Los menores e Internet

32

En Iberoamérica, disponemos de información detallada sobre el tiempo de uso de Internet entre semana y durante el fin de semana. Como se puede apreciar en el siguiente gráfico, 7 de cada 10 adolescentes utiliza la Red más de una hora entre semana, mientras que durante el fin de semana parece haber una ligera disminución en el tiempo de conexión, probablemente por la dedicación a otras actividades:

Gráfico 1.3. Tiempo de conexión a Internet en Iberoamérica (de 10 a 18 años).



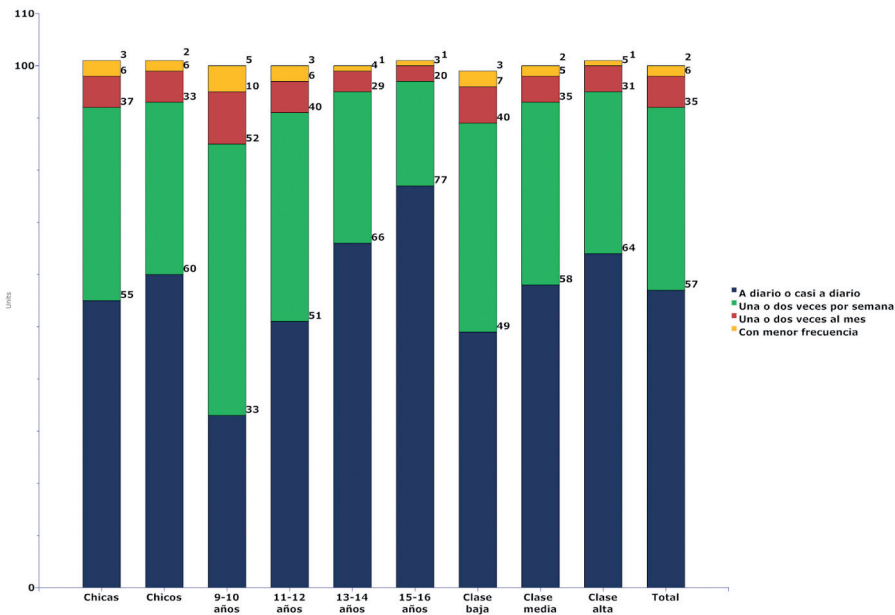
Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a las preguntas N° 12 "En una semana normal, ¿cuánto tiempo utilizas diariamente Internet en casa? Entre semana (lunes a viernes) y fin de semana (sábado y domingo)": N=9.519, adolescentes de 10 a 18 años que disponen de conexión a Internet en su casa.

Como podemos observar, durante el fin de semana la cantidad de tiempo de conexión va en dos extremos opuestos: por una parte, son más los que no se conectan nada o menos de 1 hora; por otro lado, también son más los que hacen un uso intensivo de Internet (más de 2 horas).

Respecto a Europa, disponemos de datos recientes sobre el tiempo de uso en 23 países de la UE. En total, el 57% de los menores europeos de entre 9 y 16 años se conecta a Internet de forma diaria o casi diaria. Si atendemos a distintas variables sociodemográficas, se observa que la conexión diaria es más común en los varones, así como en los grupos de edad y estatus socioeconómico superiores.



Gráfico. 1.4. Frecuencia de uso de Internet en Europa (de 9 a 16 años).



Fuente: Livingstone *et al* (2010: 29).

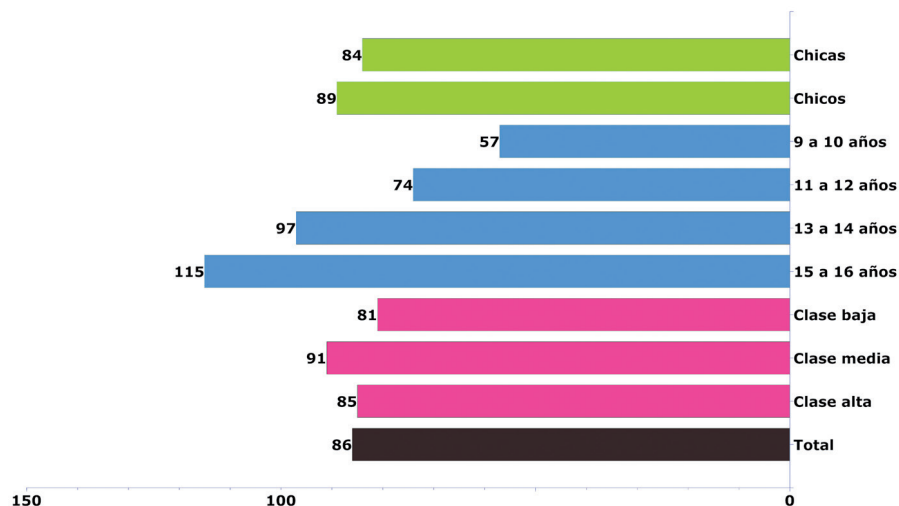
Asimismo, el consumo medio diario de Internet es de 86 minutos. También en este caso el consumo es mayor en los chicos y en los grupos de edad superiores. Sin embargo, la tendencia atendiendo al estatus socioeconómico de los chavales no sigue este patrón:



1 / Los menores e Internet

34

Gráfico 1.5. Tiempo diario de conexión a Internet en Europa, en minutos (por sexo, tramo de edad y clase social, de 9 a 16 años).

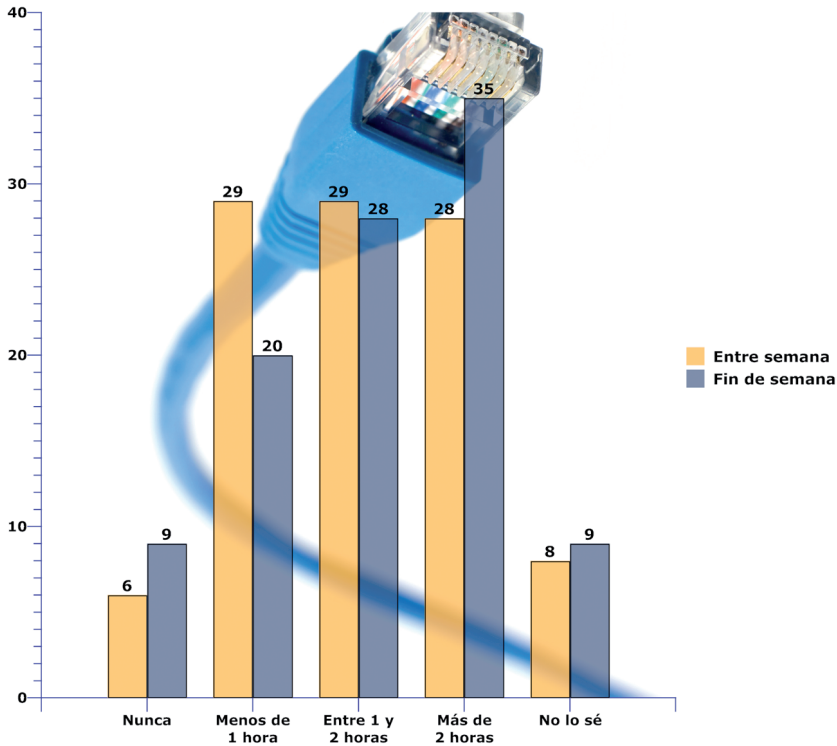


Fuente: Livingstone *et al* (2010: 30).

En cuanto al tiempo de conexión de los jóvenes españoles, también disponemos de información detallada gracias a la *Encuesta Generaciones Interactivas en España*, que nos aporta matices distintos a los del estudio europeo (como la diferencia entre el uso de Internet entre semana y durante el fin de semana):



Gráfico 1.6. Tiempo de conexión a Internet en España durante toda la semana (de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta Nº 23, “De lunes a viernes ¿cuánto tiempo utilizas diariamente Internet?” y Nº 24 “El sábado o el domingo ¿cuánto tiempo utilizas diariamente Internet?”: N=8.373, total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.

Como se puede apreciar, en el caso español se repite una tendencia que ya se daba en Iberoamérica: durante el fin de semana aumenta el número de personas que no utiliza nada Internet a la vez que lo hace el número de usuarios intensivos (más de 2 horas).

En cualquier caso, a partir de los datos aquí descritos se puede afirmar que el uso de Internet entre los menores de edad es un hecho generalizado. A pesar de que no todos disponen de conexión a Internet en sus hogares, sí que parece que una gran mayoría se declaran usuarios de la Red, lo que indica que acuden a otros lugares distintos del hogar para navegar. Por otra parte, la información relativa al tiempo de conexión es



1 / Los menores e Internet

36

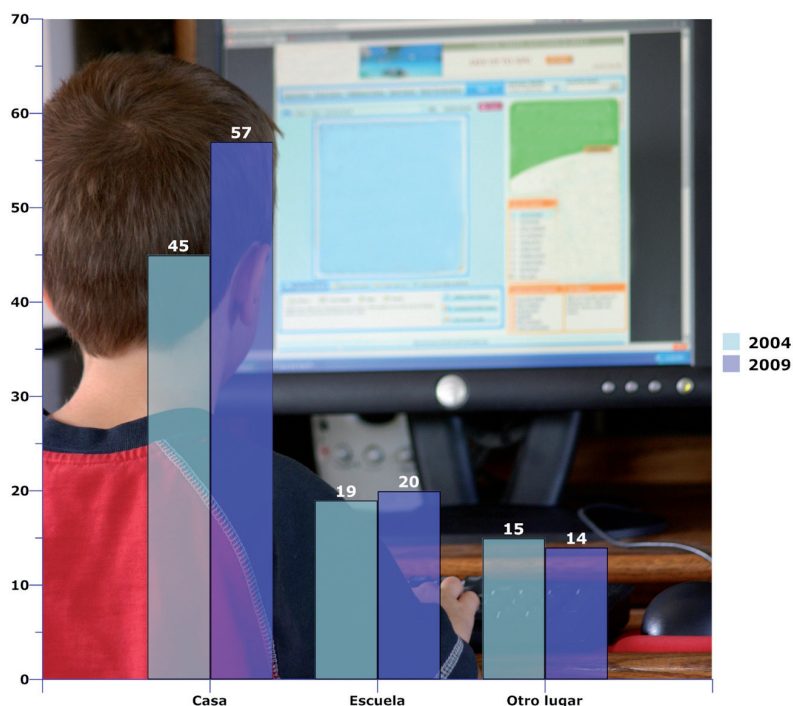
dispar y por tanto resulta complicado hablar de cifras generales, aunque sí que parece que el uso diario habitualmente supera la hora.

1.2.3. Lugar de acceso

En cuanto al lugar habitual desde el que niños y adolescentes acceden a Internet, tanto el hogar como la escuela tienen un papel destacado. Sin embargo, encontramos algunas diferencias entre países y, en ocasiones, los estudios de cada región llegan a distintas conclusiones.

En EE.UU. el lugar más común desde el que los jóvenes de 8 a 18 años acceden a Internet es su propia casa, mientras que la escuela ocupa un segundo lugar muy por detrás, tal y como se puede apreciar en el siguiente gráfico:

Gráfico 1.7. Lugar cotidiano de acceso a Internet en EE.UU. (de 8 a 18 años).



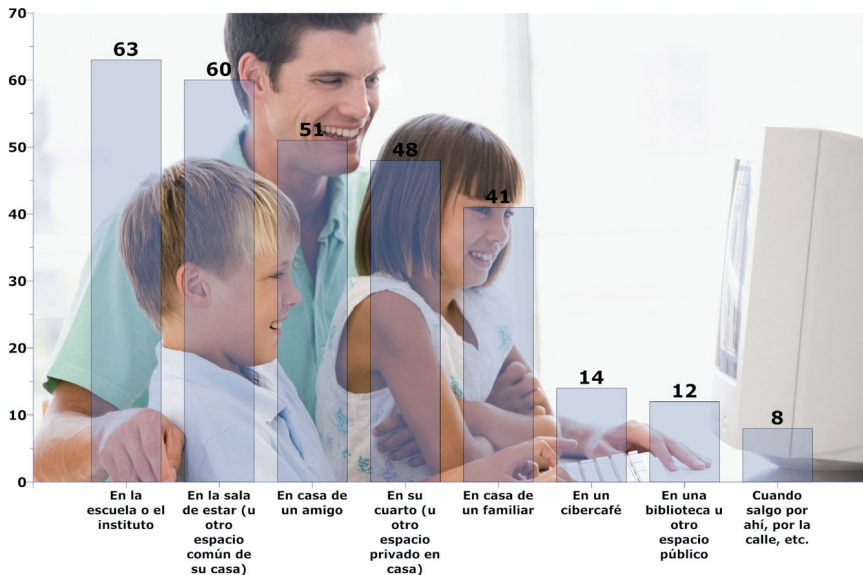
Fuente: Rideout *et al* (2010: 21).



Cabe destacar que en el intervalo 2004-2009 el uso de Internet desde el hogar ha aumentado en 12 puntos, mientras que el aumento del uso en la escuela es de tan sólo 1 punto.

En Europa, se sigue un patrón similar al norteamericano, ya que el hogar de los chavales y la escuela son los lugares más comunes para acceder a Internet, con un 85% y un 63% de respuesta entre los jóvenes de 6 a 16 años en 23 estados de la Unión Europea. En total, los jóvenes europeos acceden a Internet desde un número medio de 3 lugares diferentes.

Gráfico 1.8. Lugar cotidiano de acceso a Internet en Europa (de 9 a 16 años).

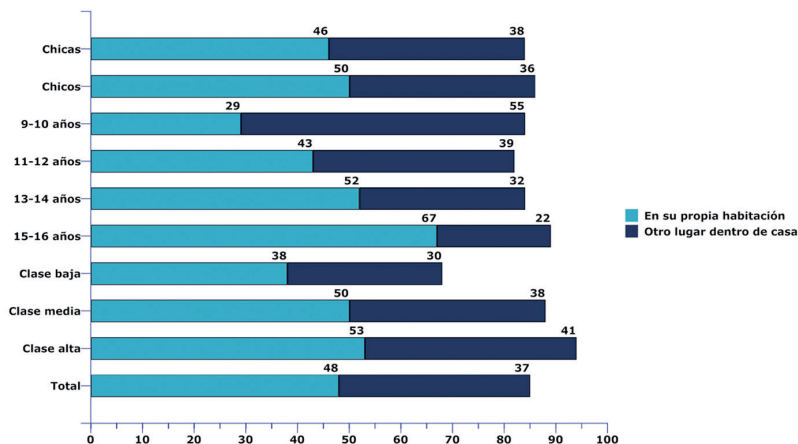


Fuente: Livingstone *et al* (2010: 24).



1 / Los menores e Internet

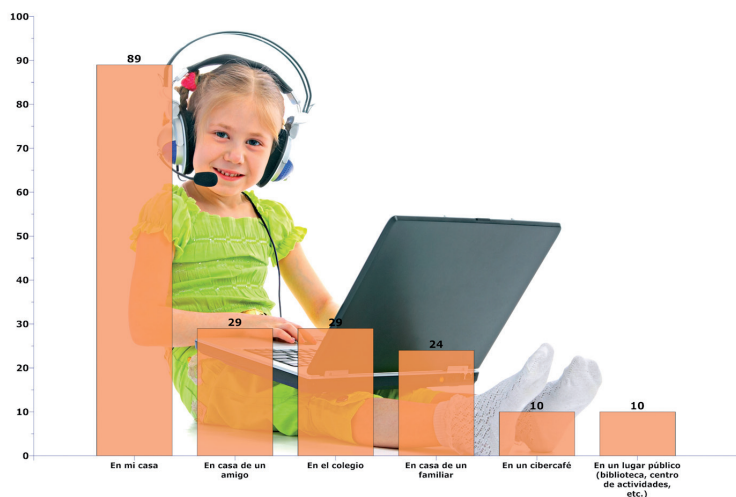
Gráfico 1.9. Lugar de acceso a Internet en Europa, dentro del hogar (de 9 a 16 años).



Fuente: Livingstone *et al* (2010: 24).

Si nos fijamos en el caso español, vemos que la tendencia se repite, aunque en este caso la diferencia entre quienes se conectan desde casa y quienes lo hacen desde la escuela (u otros lugares) es todavía más pronunciada:

Gráfico 1.10. Lugar cotidiano de acceso a Internet en España (de 10 a 18 años).

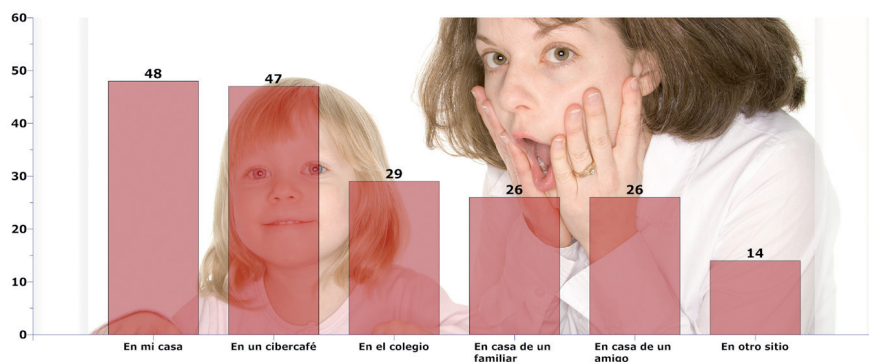


Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta N° 25 "¿En qué lugar sueles usar Internet (para navegar, chat, e-mail)? (Es posible más de una respuesta): N=8.373, total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.



En Iberoamérica, el hogar es también la primera opción de los adolescentes a la hora de conectarse a Internet, aunque en este caso hay una novedad significativa con respecto a las otras regiones mencionadas anteriormente: el cibercafé es un lugar muy común para navegar. En el siguiente gráfico podemos ver esta información con más detalle:

Gráfico 1.11. Lugar cotidiano de acceso a Internet en Iberoamérica (de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 14 "¿En qué lugar sueles usar Internet (navegar, chat, e-mail)? (Es posible más de una respuesta)": N=9.519, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.

Esta tendencia puede explicarse por el menor equipamiento tecnológico de los hogares iberoamericanos. Como hemos explicado anteriormente, aunque en esta región aproximadamente la mitad de los hogares cuentan con acceso a Internet, la gran mayoría de jóvenes se declara usuario de la Red. Por tanto, es lógico que busquen lugares alternativos para conectarse, y en este contexto parece encajar la cultura del "cibercafé", que en otros zonas como EE.UU. o Europa no está tan arraigada. Sin embargo, hay que destacar que en Europa hay diferencias significativas entre países: así, en aquellos donde los índices de acceso a Internet son menores, es más común navegar desde lugares como un cibercafé (Eurobarómetro, 2008: 17).

Por otro lado, puesto que el hogar parece ser uno de los sitios más frecuentes para navegar, resulta interesante conocer en qué lugar concreto se encuentra situado el ordenador, ya que esto puede condicionar significativamente el uso que se haga del mismo. En Estados Unidos, el 36%



de jóvenes de entre 8 y 18 años tiene un ordenador en su habitación, un 33% con acceso a Internet. Se trata de una cifra que ha ido aumentando progresivamente en la última década (en 2004: 31% ordenador y 20% Internet; en 1999: 21% ordenador y 10% Internet) (Rideout *et al*, 2010: 9).

En Europa, ya hemos señalado anteriormente que el 48% de los jóvenes accede a Internet desde su propia habitación, mientras que el 37% restante lo hace desde otro lugar diferente dentro de su propia casa. Sin embargo, también tenemos información sobre el tipo de dispositivo que utilizan más frecuentemente para navegar. Lo más habitual es usar un ordenador de sobremesa compartido (55%), un ordenador de sobremesa de uso propio (34%), la televisión (31%), el móvil (28%), la consola de videojuegos (24%), un ordenador portátil propio o compartido (23% respectivamente) u otro dispositivo diferente, tipo *iPod Touch* (10%) (Livingstone *et al*, 2010: 26).

En Iberoamérica, la habitación del menor o la de un hermano es el lugar donde se encuentra el ordenador más utilizado: así lo afirma el 24,7% de los niños (6-9 años) y el 39,5% de los adolescentes (10-18 años)⁴.

Vemos, por tanto, que un número significativo de niños y adolescentes disponen de ordenador y conexión a Internet en su propio cuarto. Este dato es muy relevante, ya que es posible que al estar solos, los chavales den usos al ordenador que no harían si se encontraran bajo vigilancia.

Puesto que el hogar y la escuela son los dos lugares más habituales para navegar, con frecuencia en la investigación se compara el uso de la Red en estos dos lugares. Algunos estudios indican que el uso de Internet en el hogar está más relacionado con el ocio, mientras que en la escuela tiene una vertiente más profesional (Livingstone, 2003: 153; La Ferle *et al*, 2000). Esto puede explicar por qué a los jóvenes de entre 9 y 14 años no les gusta navegar por la Red en el colegio: porque el uso de esta herramienta es, sobre todo, recreativo (Eurobarómetro, 2007). Bringué

4 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta Nº 6 "¿Dónde está la computadora que tú sueles usar en tu casa?", sobre el total de encuestados de 6 a 9 años. Respuestas a la pregunta Nº 9 "¿Dónde está la computadora que más utilizas en tu casa?", sobre el total de encuestados de 10 a 18 años.



& Sádaba (2008: 59-63) explican que el uso de Internet en la escuela no implica un mayor interés por el contenido cultural o educativo, aunque sí que tiene consecuencias positivas, como una mejor valoración de esta herramienta o un uso más intensivo de la misma (en cuanto al tiempo de uso, el tipo de servicios utilizados y el contenido visitado). Por otra parte, Hasebrink *et al* (2008: 64) hablan incluso de una correlación positiva en Europa entre el uso de Internet en la escuela y en el hogar.

1.2.4. Compañía a la hora de navegar

Dicho esto, también resulta de interés tener en cuenta la compañía de los menores cuando navegan por Internet. Los resultados de los estudios disponibles⁵ apuntan en la misma dirección: niños y adolescentes utilizan la Red de modo bastante individual.

En Europa, un número significativo de jóvenes de entre 6 y 17 años son bastante autónomos a la hora de navegar. De acuerdo con el Eurobarómetro (2008: 77), el 39 por ciento de sus padres nunca o casi nunca está cerca de sus hijos cuando estos últimos acceden a Internet. Además, el 63,1 por ciento afirma que nunca o casi nunca se sienta junto a su hijo cuando este último navega (2008: 79).

Por otra parte, parece que los menores raramente necesitan a los demás a la hora de usar Internet, de acuerdo con el mismo estudio: solo un 32 por ciento ha pedido alguna vez ayuda a sus padres en este sentido (2008: 31). Aunque en el informe se señalan diferencias significativas entre los 27 Estados miembros de la UE, este dato indica que niños y adolescentes son, en gran medida, bastante autónomos como internautas. En el caso de pedir ayuda a los demás, priman dos motivos: tener un problema técnico (46 por ciento) o tener un problema durante la búsqueda de información (40 por ciento) (2008: 31-32).

El hecho de que haya un número relativamente bajo de menores que necesitan ayuda a la hora de navegar se explica por la familiaridad que

⁵ Sólo se ha encontrado información relativa a este aspecto en Iberoamérica y Europa, pero no relativa a EE.UU.



tienen con la Red, tal y como se indica en un estudio cualitativo realizado con menores de 9 a 14 años en Europa (Eurobarómetro, 2007). Los menores consideran que navegar por Internet es una actividad “evidente” y prácticamente “natural”. De hecho, “aprender a manejar Internet, en este contexto, es a menudo descrito como un proceso que aprendes sobre la marcha de forma sencilla y rápida, y que nunca implica problemas (...)” (2007: 13). El informe va más allá y, tal y como se afirma (2007: 16), “(...) para los niños entrevistados aprender a utilizar Internet parece ser un reflejo de la herramienta en sí misma: sencillo, inmediato, del ámbito relacional y del entretenimiento, así como de una naturaleza simultáneamente recreativa, didáctica y educativa”.

Si nos fijamos en la situación española, comprobamos que los adolescentes (10-18 años) demuestran también bastante autonomía como internautas. Así, el 85,5% de los que navegan por la Red suelen hacerlo en solitario, mientras que el 42,9% lo hace en compañía de sus amigos. Por el contrario, son muy pocos los que se conectan en compañía de sus progenitores: el 15,8% lo hace con su padre, y el 17,7% con su madre.⁶ Por otro lado, los adolescentes españoles también demuestran dicha autonomía a la hora de aprender a manejar Internet: 7 de cada 10 internautas lo ha hecho sin la ayuda de nadie.⁷

En Iberoamérica existe una tendencia similar y los menores son bastante autónomos a la hora de manejar la Red. Así, el 40 por ciento de los niños (6-9 años) y el 73 por ciento de los adolescentes (10-18 años) asegura navegar sin la compañía de nadie. Resulta interesante que la edad es un factor determinante en su autonomía, pues conforme se hacen mayores, es más frecuente el uso de Internet en solitario. Podemos apreciar con más detalle esta información en el siguiente gráfico:

6 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta Nº 26 “La mayoría de las veces que utilizas Internet sueles estar... (Es posible más de una respuesta)”: N=8.373, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.

7 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta Nº 27 “¿Quién te ha enseñado a manejar Internet? (Es posible más de una respuesta)”: N=8.373, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.



Gráfico 1.12. Uso de Internet en solitario en Iberoamérica (por edad, de 6 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 9 “¿Con quién estás cuando usas Internet? (Es posible más de una respuesta)”: N=3.622, número total de usuarios de Internet de entre 6 y 9 años. Respuestas a la pregunta N° 22 “La mayoría de las veces que utilizas Internet sueles estar... (Es posible más de una respuesta)”: N=19.873, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.

Del mismo modo, los menores iberoamericanos demuestran nuevamente su autonomía a la hora de aprender a manejar Internet. El 54 por ciento de los adolescentes encuestados (10-18 años) asegura haber aprendido a utilizar esta herramienta por su propia cuenta. En el caso de haber recurrido a otras personas, las más habituales son algún hermano (20%), algún amigo (19%) o un profesor del colegio (18%). Por el contrario, son pocos los padres que han enseñado a sus hijos a manejar la Red: el 8 por ciento de los padres y el 5 por ciento de las madres.⁸

⁸ Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 23 “¿Quién te ha enseñado a manejar Internet? (Es posible más de una respuesta)”: N=19.873, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.



En conclusión, a partir de los estudios disponibles se confirma que los niños y adolescentes son, en términos generales, bastante autónomos a la hora de utilizar Internet. Dicha autonomía se refleja en el aprendizaje y el uso de la herramienta, y parece que es mayor conforme aumenta la edad de los jóvenes.

Una vez que hemos explicado las principales cuestiones en relación con el acceso y uso que los menores hacen de Internet, llega el momento de explicar en detalle el tipo de actividades *online* que realizan.

1.2.5. Actividades *online*

Internet es una herramienta rica que ofrece múltiples posibilidades al usuario. A lo largo de este epígrafe nos detendremos en estudiar cuáles son los usos más populares de Internet entre los menores.

Si consideramos los estudios disponibles en Europa, EE.UU. e Iberoamérica, se puede apreciar un alto nivel de coincidencia: en todas las regiones, niños y adolescentes parecen utilizar la Red con propósitos muy similares.

En EE.UU. disponemos de información recopilada por “Pew Internet & American Life Project” en un estudio reciente. De acuerdo con los resultados, las actividades *online* más populares entre los adolescentes de 12 a 17 años son: los videojuegos *online*, el correo electrónico, la mensajería instantánea, las redes sociales y las noticias. Por otro lado, existe una serie de actividades que sólo son practicadas por una minoría: compras *online*, la información sobre el ámbito laboral, religioso o de la salud, y las descargas de vídeos y *podcasts*. En el siguiente cuadro podemos apreciar esta información con más detalle:



Tabla 1.3. Actividades *online* preferidas por los adolescentes en EE.UU. (de 12 a 17 años).

Tipo de actividad	%
Videojuegos <i>online</i>	78%
Correo electrónico	73%
Mensajería instantánea	68%
Redes sociales	65%
Consultar noticias	63%
Descargar música	58%
Ver vídeos <i>online</i>	57%
Crear un perfil en una red social	55%
Leer <i>blogs</i>	49%
Comprar algo <i>online</i>	38%
Descargar vídeos	31%
Obtener información laboral	30%
Obtener información sobre la salud	28%
Crear un <i>blog</i>	28%
Obtener información religiosa	26%
Descargar <i>podcasts</i>	19%
Visitar un mundo virtual	10%

Fuente: elaboración propia a partir de Jones & Fox (2009: 5).

Si nos fijamos en las ocho primeras actividades (siempre practicadas por más de las mitad de los adolescentes), podemos apreciar que todas ellas están relacionadas con el entretenimiento (videojuegos, música, vídeos), la comunicación (correo-e, mensajería instantánea) o la información (noticias). Las redes sociales no están incluidas de forma exclusiva en ninguna categoría, pues representan un híbrido en el que las fronteras entre comunicación, autoexpresión, entretenimiento e información se diluyen. En cualquier caso, explicaremos con más detalle este asunto en páginas posteriores.

En Europa, disponemos de información detallada sobre las actividades *online* más comunes entre los jóvenes de 23 países de la UE. Podemos ver estos datos en el siguiente cuadro:



1 / Los menores e Internet

46

Tabla 1.4. Actividades *online* preferidas por los menores en Europa (de 9 a 16 años).

Tipo de actividad	% total que la ha realizado en el último mes
Usar Internet para hacer la tarea escolar	84%
Ver clips de vídeo	83%
Jugar a videojuegos solo o contra el ordenador	74%
Mensajería instantánea	61%
Ver mi perfil en una red social	60%
Recibir/enviar correo electrónico	59%
Ver noticias en Internet	48%
Jugar a juegos con otras personas <i>online</i>	44%
Descargar música o películas	42%
Colgar fotos, vídeos o música para compartirla con otras personas	38%
Publicar un mensaje en una página web	31%
Usar una <i>webcam</i>	29%
Entrar en un <i>chatroom</i>	22%
Crear un personaje, mascota o avatar	18%
Usar páginas web en las que se comparten archivos	17%
Pasar tiempo en un mundo virtual	17%
Escribir un <i>blog</i> o diario <i>online</i>	10%
Número medio de actividades	7,1

Fuente: Livingstone *et al* (2010: 38).

Como se puede apreciar, las actividades *online* preferidas entre los jóvenes europeos están relacionadas fundamentalmente con tres ámbitos: el aprendizaje, el ocio y la comunicación. Respecto al primer ámbito, la información de la que disponemos es muy limitada (pues se reduce a “uso de Internet para hacer la tarea”). Respecto a los otros dos ámbitos, por el contrario, se observa que tienen un amplio alcance y se traducen en usos muy diversos de la Red.

En cuanto a las actividades *online* preferidas por los jóvenes españoles, resulta de especial interés la clasificación que Bringué & Sádaba (2009: 76) hacen de éstas en cinco grupos diferentes, a partir de la *Encuesta*



Generaciones Interactivas en España. Los autores explican que los menores satisfacen una serie de necesidades a la hora de navegar, que por orden de prevalencia son: comunicar, conocer, compartir, divertirse y consumir. En el siguiente cuadro se puede apreciar con más detalle la popularidad de cada una de estas actividades:

Tabla 1.5. Actividades *online* preferidas por los adolescentes en España (de 10 a 18 años).

Categoría	Actividad	% de usuarios
Comunicar	Messenger	77%
	<i>E-mail</i>	65%
	Hablar por teléfono (<i>Skype, MSN</i> , etc.)	30%
	Envío de SMS	20%
	<i>Chat</i>	2%
Conocer	Visitar páginas web	76%
	Descargar música, películas o programas	69%
	Foros o listas de correo	15%
Compartir	Redes sociales	71%
	Compartir vídeos, fotos, presentaciones, etc. (<i>YouTube, Flickr</i> , etc.)	56%
	<i>Fotologs</i>	33%
	<i>Blogs</i>	25%
Divertirse	Juegos en red	61%
	TV digital	15%
	Radio digital	8%
Comprar	Comprar o vender	8%

Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta Nº 29 “¿Para qué sueles usar Internet? (Es posible más de una respuesta)”: N=8.373, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.

En Iberoamérica encontramos unas tendencias bastante similares en cuanto a las actividades *online* realizadas por los menores. Siguiendo de nuevo la clasificación categórica acuñada por Bringué & Sádaba (2008: 46), podemos ver cuáles son dichas actividades con más detalle en el siguiente cuadro:

**Tabla 1.6. Actividades *online* preferidas por los adolescentes en Iberoamérica (de 10 a 18 años).**

Categoría	Actividad	% de usuarios
Comunicar	Mensajería instantánea (Messenger)	70%
	<i>E-mail</i>	62%
	Envío de SMS	24%
	<i>Chat</i>	19%
	Hablar por teléfono (<i>Skype</i> , MSN, etc.)	10%
Conocer	Navegar por la <i>World Wide Web</i>	61%
	Descarga de fotos, videos, música, programas, etc.	59%
	Foros o listas de correo	10%
Compartir	Compartir fotos, videos (<i>YouTube</i> , <i>Flickr</i> , etc.)	43%
	Comunidades virtuales (<i>Habbo</i> , <i>Second Life</i> , etc.)	13%
Divertirse	Videojuegos <i>online</i>	43%
	Radio digital	11%
	TV digital	8%
Consumir	Comprar <i>online</i>	6%

Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 15 "Indica cuál de los siguientes servicios utilizas cuando navegas por Internet (Es posible más de una respuesta)": N=19.873, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.

En términos generales, podemos afirmar que los fines que persiguen niños y adolescentes a la hora de navegar por la Web son bastante similares en todas las regiones: la comunicación es una actividad primordial, junto con la búsqueda de información y el entretenimiento. En el siguiente cuadro vemos una comparativa de las principales actividades *online* realizadas en EE.UU., Europa e Iberoamérica:



Tabla 1.7. Actividades *online* preferidas: comparativa entre EE.UU, Europa, España e Iberoamérica.

	EE.UU.	Europa	España	Iberoamérica
Comunicación/ Relación	<i>E-mail</i> (73%), mensajería ins- tantánea (68%), redes sociales (65%)	Mensajería ins- tantánea (61%), redes sociales (60%), <i>e-mail</i> (59%), comen- tarios o <i>posts</i> (31%), <i>webcam</i> (29%), <i>chatroom</i> (22%)	Messenger (77%), <i>e-mail</i> (65%)	Mensajería ins- tantánea (70%), <i>e-mail</i> (62%)
Conocer/ Navegar por la Web (contenidos de su interés)	Consultar noti- cias (63%), leer <i>blogs</i> (49%)	Para la tarea escolar (84%), noticias (48%)	Navegar por la <i>World Wide Web</i> (76%), descarga de vídeos, músi- ca, programas, etc. (69%)	Navegar por la <i>World Wide Web</i> (61%), descarga de fotos/vídeos (59%)
Diversión/ Entretenimien- to	Juegos <i>online</i> (78%), descar- ga de música (58%), ver vídeos <i>online</i> (57%)	Ver vídeos (83%), juegos <i>online</i> solos (74%), juegos <i>online</i> contra otros (44%), descargas (42%)	Juegos <i>online</i> (61%)	Juegos <i>online</i> (43%)

Fuente: elaboración propia a partir de Jones & Fox (2009: 5), Livingstone et al (2010: 38), *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*, *Encuesta Generaciones Interactivas en España*.

Como podemos apreciar, las actividades *online* más populares en las tres regiones están siempre incluidas en una de las tres categorías que distinguimos. Es importante señalar que algunas de estas actividades pertenecen a más de una categoría, pues satisfacen varias necesidades al mismo tiempo (por ej.: la descarga de vídeos puede estar relacionada con la búsqueda de contenidos de interés para el usuario o con el entretenimiento). Sin embargo, en el cuadro que presentamos las hemos incluido en una única categoría con el objetivo de simplificar. Asimismo, resulta importante señalar que, aunque los objetivos perseguidos con las



distintas actividades *online* son similares en las tres regiones de nuestro estudio, sí que existen algunas diferencias geográficas. Por ejemplo, el 78 por ciento de los menores en EE.UU. juegan *online* y un 65 por ciento son usuarios de redes sociales, mientras que en Iberoamérica los índices son del 43 y el 13 por ciento, respectivamente⁹.

El caso de las redes sociales merece especial atención: se trata de un fenómeno relativamente nuevo que ofrece múltiples posibilidades al usuario. Tal y como señalábamos anteriormente, estos sitios web pueden considerarse un “híbrido”, puesto que ofrecen posibilidades para la comunicación (por ej.: *chat*, mensajería privada y pública), la autoexpresión (por ej.: los perfiles personales), compartir contenidos (por ej.: subir fotos o vídeos), el entretenimiento (por ej.: aplicaciones, juegos), etc. En algunas regiones como EE.UU. o Europa, el uso de estas redes sociales está creciendo de forma espectacular y podría estar reemplazando a otro tipo de herramientas *online*, en buena medida, porque las redes sociales integran dichas herramientas (piénsese, por ejemplo, en el caso del correo electrónico, equiparable a los mensajes privados que pueden enviarse a través de sitios como Facebook). De acuerdo con un estudio recientemente publicado por Nielsen¹⁰ (2009: 2-4), tanto los *blogs* como las redes sociales (en el informe denominados “comunidades de miembros”) reemplazaron al correo electrónico como la cuarta aplicación preferida por los usuarios de Internet. Concretamente, el tiempo que la gente pasa con dichas “comunidades de miembros” aumentó un 63 por ciento entre diciembre de 2007 y diciembre de 2008, mientras que en el caso de redes sociales específicas, como puede ser el caso de Facebook, el incremento fue del 566 por ciento. En cuanto a los menores de entre 2 y 17 años, durante el mismo intervalo de tiempo hubo un incremento total de 3,7 millones de usuarios y 3,6 millones de usuarias. Aun así, conviene recalcar que, de acuerdo con el mismo informe, otros segmentos

9 Nótese que la *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica* no preguntaba explícitamente por redes sociales (tipo Facebook o Tuenti) sino por comunidades virtuales (tipo Habbo o Second Life), por lo que la comparación entre ambos datos no puede realizarse en los mismos términos.

10 El estudio abarca los siguientes países: EE.UU., Brasil, Reino Unido, Francia, Alemania, Italia, España, Suiza y Australia.



de la población están creciendo incluso en mayor proporción que los más pequeños como usuarios de este tipo de herramienta *online*.

Lenhart & Madden (2007: 2-3) explicaban que para la mayoría de adolescentes estadounidenses (12-17 años) las redes sociales son una herramienta para la gestión de sus amistades, tanto si se trata de mantener el contacto con gente a la que ven frecuentemente (91 por ciento) como con amigos a los que raramente ven en persona (82 por ciento). Además, casi todos los usuarios de redes sociales (9 de cada 10) admitía tener un perfil *online*. En palabras de Boyd (2007: 2), “(...) permitiendo a los jóvenes pasar tiempo con sus amigos y compañeros de clase, las redes sociales están proporcionando a los adolescentes un espacio en el que trabajar su identidad y su estatus, en el que encuentran sentido a sus lazos culturales, y en el que negocian la vida pública”.

En consecuencia, a la hora de analizar datos relativos al uso de Internet por parte de niños y adolescentes deberíamos tener en cuenta que el crecimiento de las redes sociales podría estar afectando de modo significativo a otro tipo de herramientas *online* anteriores, aunque esto no signifique que los menores estén cambiando sus objetivos a la hora de navegar: más bien, pueden estar cambiando su forma de satisfacerlos. Por ejemplo, los adolescentes (12-17 años) en EE.UU. constituyen el segmento que reporta un uso del correo electrónico más bajo (73 por ciento), pero esto más bien podría implicar que, en comparación con segmentos de edad mayores, están utilizando otras herramientas alternativas para comunicarse con sus amigos y conocidos (por ej.: las redes sociales).

Por otro lado, en el caso de las actividades *online* preferidas por los menores, también encontramos diferencias significativas atendiendo al género. En términos generales, los chicos están más orientados hacia el ocio y la acción, mientras que las chicas prefieren actividades relacionadas con la comunicación y las relaciones personales. Esta tendencia queda reflejada en las investigaciones más relevantes de EE.UU., Europa e Iberoamérica.

En Estados Unidos, podemos referirnos al trabajo realizado por “Pew Internet & American Life Project”: según se explica en un informe, las chicas (especialmente las más mayores) han liderado el crecimiento de



categorías relacionadas con la comunicación y la búsqueda de información (Lenhart, Madden & Hitlin, 2005: v). Asimismo, también las chicas parecen más propensas que los varones a tener un *blog*, según se explica en un informe centrado en los medios sociales (Lenhart *et al*, 2007: ii).

Respecto a Europa, un estudio referido a los 27 Estados miembros de la UE, así como Islandia y Noruega, también apoya esta idea cuando en él se afirma que “(...) las chicas prefieren actividades que impliquen comunicación, creación de contenidos y colaboración; los chicos prefieren la competición, el consumo y la acción” (Hasebrink *et al*, 2008: 118). Asimismo, el informe con los primeros resultados de “EU Kids Online II” también ofrece información detallada respecto a esta cuestión. En el siguiente cuadro se pueden apreciar las diferencias entre chicos y chicas en cuanto a las actividades *online* que prefieren. Hemos marcado en azul las categorías en las que destacan los varones, y en rosa aquellas en las que destacan las mujeres. Las categorías en las que no hay diferencia alguna están marcadas en negro:

Tabla 1.8. Actividades *online* preferidas por los menores en Europa (por sexo y tramo de edad, de 6 a 16 años).

Tipo de actividad	% total que la ha realizado en el último mes			
	Chicos de 9 a 12 años	Chicas de 9 a 12 años	Chicos de 13 a 16 años	Chicas de 13 a 16 años
Usar Internet para hacer la tarea escolar	77%	82%	87%	90%
Ver clips de vídeo	69%	59%	76%	51%
Jugar a videojuegos solo o contra el ordenador	66%	62%	86%	83%
Mensajería instantánea	42%	46%	75%	74%
Ver mi perfil en una red social	38%	40%	79%	77%
Recibir/enviar correo electrónico	42%	43%	72%	72%
Ver noticias en Internet	37%	35%	59%	57%
Jugar a juegos con otras personas <i>online</i>	46%	32%	62%	31%



Tipo de actividad	% total que la ha realizado en el último mes			
	Chicos de 9 a 12 años	Chicas de 9 a 12 años	Chicos de 13 a 16 años	Chicas de 13 a 16 años
Descargar música o películas	26%	23%	59%	55%
Colgar fotos, vídeos o música para compartirla con otras personas	22%	22%	53%	52%
Publicar un mensaje en una página web	24%	24%	37%	37%
Usar una <i>webcam</i>	17%	17%	42%	37%
Entrar en un <i>chatroom</i>	14%	12%	34%	27%
Crear un personaje, mascota o avatar	19%	18%	20%	13%
Usar páginas web en las que se comparten archivos	10%	8%	27%	20%
Pasar tiempo en un mundo virtual	16%	14%	22%	13%
Escribir un blog o diario online	5%	6%	13%	16%
Número medio de actividades	5,7	5,4	9,0	8,1

Fuente: Livingstone *et al* (2010: 38).

Como se puede apreciar, en Europa los chicos superan a las chicas en un mayor número de actividades en Internet. Destacan especialmente el juego *online* con otras personas, ver vídeos, o entrar en un mundo virtual (en el caso de la franja de 13 a 16 años). Las chicas superan a los varones en muchas menos categorías, y de forma siempre más débil, en ocasiones casi imperceptible. Tal vez las actividades en las que más destacan son el uso de Internet como apoyo escolar, el uso de la mensajería instantánea (de los 9 a los 12 años), y la creación de un *blog* (de los 13 a los 16 años).

En Iberoamérica, Bringué & Sádaba (2008: 71) explican que las diferencias por género se dan en el consumo de medios en general, aunque en



el caso de Internet los chicos están más orientados al ocio, mientras que las chicas prefieren las relaciones personales.

Resumiendo, a lo largo de este apartado hemos podido comprobar que niños y adolescentes satisfacen muy distintas necesidades a la hora de navegar por la Red: de comunicación, de ocio, de información, de relación, etc. Aunque los datos varían de una región a otra, se puede afirmar que, a grandes rasgos, la prevalencia de dichas necesidades es bastante similar en todas las regiones. Asimismo, la investigación nos indica que hay diferencias significativas en función del género: las chicas están más orientadas a la relación y la comunicación, mientras que los varones prefieren el ocio y la acción.

En el próximo apartado nos centraremos en estudiar otro factor que resulta determinante en el uso que niños y adolescentes hacen de Internet: sus padres. El sentido común nos dice que, en función del tipo de mediación existente en el hogar, así como del conocimiento que los progenitores tengan de la Red, el uso de esta herramienta podría variar notablemente.

1.3. LOS PADRES: UN FACTOR DETERMINANTE DEL USO QUE LOS MENORES HACEN DE INTERNET

Como ya se ha explicado al comienzo de este capítulo dedicado a Internet, los padres son uno de los agentes que ejerce una mayor influencia en la vida de los menores: en condiciones normales, son los responsables de la custodia del niño, lo que implica educarle y protegerle. En consecuencia, los padres tienen la obligación de vigilar también el uso que sus hijos hacen de distintos medios de comunicación y tecnologías, con el ánimo de protegerles: en definitiva, deben ejercer un papel de mediación.

En este contexto, instituciones tanto públicas como privadas están dirigiéndose a los padres con el objetivo de facilitar que sus hijos hagan un uso seguro de Internet. Consecuentemente, es muy común que la investigación sobre menores e Internet, financiada e impulsada por estas instituciones, incluya cuestiones como el conocimiento que tienen los padres en torno a dicha tecnología, el tipo de reglas o restricciones que imponen en el hogar, etc. En este apartado se intentará explicar cuáles



son los resultados más relevantes de la investigación existente a este respecto.

En primer lugar, parece que existe una correlación positiva y generalizada entre el uso que padres e hijos hacen de Internet. De acuerdo con “Pew Internet & American Life Project”, los adolescentes (12-17 años) son la generación más propensa a navegar por la Red en comparación con personas más mayores (Jones & Fox, 2009: 5). Sin embargo, de acuerdo con otro estudio elaborado por la misma institución, el 87 por ciento de los padres de adolescentes de entre 12 y 17 años se declaraba usuaria de Internet en 2006 (Macgill, 2007: 2), lo que significa que esos padres son más propensos que el resto de adultos a conectarse a Internet.

En Europa se da una tendencia similar y, de acuerdo con el Eurobarómetro (2008: 12), existe una correlación de moderada a fuerte entre el uso que padres e hijos hacen de la Red a lo largo de todo el continente.

En cuanto al hecho de si los niños navegan más que sus padres o no, parece que la investigación ha ido avanzando y se han producido algunas desviaciones en cuanto a los resultados iniciales. El mencionado Eurobarómetro (2008: 13) afirmaba que, al contrario de lo que cabría esperar, los niños no son más propensos que sus padres a navegar por la Red: “para los padres encuestados acerca de sus hijos de entre 6 a 10 años, los valores fueron del 81 por ciento para los padres y del 60 por ciento para los hijos. Sin embargo, para los grupos de mayor edad no encontramos diferencias: un 84 por ciento en el caso de los jóvenes de 11 a 14 años, y un 86 por ciento para los que tienen entre 15 y 17 años, en comparación con el 85 por ciento de sus padres”. Sin embargo, el informe más reciente de “EU Kids Online II” parece desmontar este argumento, pues según los datos que arroja, “en la mayoría de los países, los niños hacen un uso de Internet considerablemente superior al de sus padres, independientemente de si los niveles generales de uso diario son más altos o más bajos” (Livingstone *et al*, 2010: 36).

No ha sido posible encontrar información relativa al uso que padres e hijos hacen de Internet en Iberoamérica, por lo que la tendencia anteriormente descrita sólo se puede aplicar con certeza a Europa y EE.UU.



En definitiva, parece que los menores usuarios de Internet son más propensos a tener padres que también utilizan la Red. No está tan claro, sin embargo, que los niños utilicen siempre Internet con mayor intensidad que sus padres.

Una vez aclarada esta cuestión, conviene centrarse en la existencia de reglas dentro del hogar que limitan o condicionan de alguna manera el uso que niños y adolescentes hacen de la Web. En términos generales, parece que en todas las regiones incluidas en este trabajo los padres ejercen algún tipo de control sobre el uso que sus niños hacen de Internet, fundamentalmente en cuanto al tiempo y el contenido. No obstante, es necesario hacer la siguiente consideración a la hora de analizar los datos: las respuestas de padres e hijos en cuanto al uso que los últimos hacen de los medios pueden variar significativamente (Hasebrink *et al*, 2008: 13; Cottrell *et al*, 2007; SAFT, 2006), por lo que habrá que tener en cuenta este aspecto a la hora de interpretar los resultados de la investigación disponible.

En Estados Unidos, de acuerdo con un estudio realizado por “Pew Internet & American Life Project”, más de la mitad de los padres de adolescentes (12-17 años) aseguran imponer una serie de reglas respecto al uso de Internet dentro del hogar. Concretamente, el 68 por ciento establece reglas respecto al contenido de las webs que el hijo puede visitar, mientras que el 55 por ciento impone reglas en cuanto a la cantidad de tiempo que el niño/adolescente puede pasar navegando (Macgill, 2007: 5).

Por otro lado, según un estudio reciente elaborado por la Kaiser Family Foundation, el 52% de los jóvenes de entre 8 y 18 años asegura tener reglas respecto al tipo de actividad que pueden realizar con el ordenador, siendo esta la pantalla más regulada, por encima de la televisión o los videojuegos. Asimismo, el 36 por ciento de los menores asegura tener reglas en cuanto al tiempo que pueden pasar usando el ordenador (Rideout *et al*, 2010: 35-36). Si comparamos estos datos con los de un estudio similar realizado por la misma institución en 2005, se aprecia un incremento notable de las reglas respecto al ordenador: por aquel entonces, el 23 por ciento de los padres imponía algún tipo de regla respecto al tiempo de uso o el contenido visitado (Rideout *et al*, 2005: 18-20). Este incremento puede significar que en los últimos años ha aumentado la conciencia entre los padres sobre la necesidad de regular el



uso del ordenador, debido a los peligros a los que el menor podría verse enfrentado al utilizarlo.

En Europa, los padres muestran preocupación sobre todo por el tipo de actividad *online* que realizan sus hijos, así como por la cantidad de tiempo que pasan navegando. De acuerdo con el Eurobarómetro (2008: 41), las actividades que los padres aseguran restringir en mayor medida son el hecho de que sus hijos den información personal (92%), así como comprar *online* (84%), una tendencia que se da de forma bastante homogénea a lo largo de toda la UE. Asimismo, los padres restringen en buena medida el hablar con extraños (83%) o el hecho de pasar demasiado tiempo conectado (79%).

Respecto a las estrategias de mediación que emplean, los padres aseguran hablar o preguntar a sus hijos acerca de qué están haciendo *online* (74%), así como estar cerca de ellos cuando se conectan a Internet (61%). Un número menor de progenitores comprueba qué páginas web han visitado sus hijos una vez que estos últimos se marchan (43%) o se sientan junto a ellos a la hora de navegar (36%) (Eurobarómetro, 2008: 35).

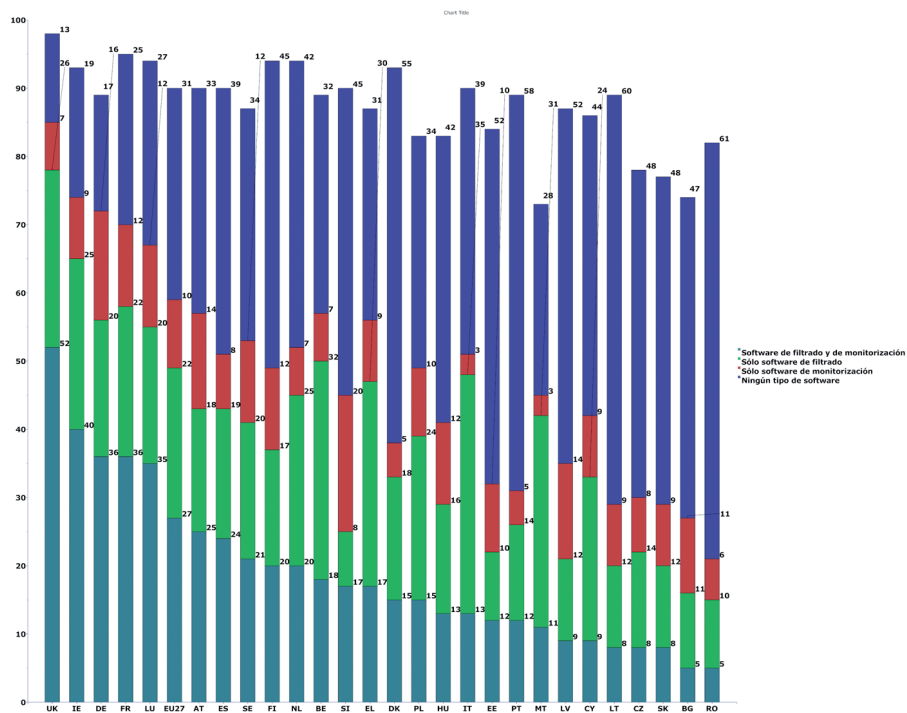
Finalmente, en cuanto a la presencia de instrumentos mecánicos de control en el hogar, el 49 por ciento de los padres asegura tener un filtro de contenidos, el 37 por ciento dice que dispone de *software* de monitorización, el 27 por ciento afirma disponer de ambas tecnologías, mientras que el 31 por ciento dice que no tiene ninguna de estas herramientas (Eurobarómetro, 2008: 48). Respecto a esta última cuestión, hay que tener en cuenta, no obstante, que existen diferencias significativas entre países y los resultados están bastante polarizados:



1 / Los menores e Internet

58

Gráfico 1.13. Posesión de *software* de protección en los ordenadores de los menores con acceso a Internet en casa en Europa (de 6 a 17 años).



Fuente: Eurobarómetro (2008: 48)¹¹.

Resulta interesante fijarse en el caso de España. Como vemos, según los datos arrojados por el Eurobarómetro (2008), en total un 49 por ciento de los padres asegura disponer de un filtro en el ordenador doméstico. Por el contrario, si nos fijamos en los datos obtenidos por la *Encuesta Generaciones Interactivas en España*, las cifras son un tanto diferentes: sólo el 17% de los adolescentes (10-18 años) con Internet en casa asegura tener un filtro. Asimismo, el 7% reconoce tener algún sistema

11 Códigos para cada país: UK (Reino Unido); IE (Irlanda); DE (Alemania); FR (Francia); LU (Luxemburgo); AT (Austria); ES (España); SE (Suecia); FI (Finlandia); NL (Países Bajos); BE (Bélgica); SI (Eslovenia); EL (Grecia); DK (Dinamarca); PL (Polonia); HU (Hungría); IT (Italia); EE (Estonia); PT (Portugal); MT (Malta); LV (Letonia); CY (Chipre); LT (Lituania); CZ (República Checa); SK (Eslovaquia); BG (Bulgaria); RO (Rumanía).



de protección instalado pero no saber bien qué es, y el 9% no sabría responder a la pregunta con certeza¹².

La diferencia de los resultados obtenidos por ambos estudios resulta llamativa y, aunque puede ser explicada por algunos factores, nos lleva a hacer también una reflexión interesante. Así, es cierto que el Eurobarómetro incluye a jóvenes de entre 6 y 17 años, mientras que en el segundo estudio sólo disponemos de información relativa a los menores de entre 10 y 18 años. Esta podría ser una primera causa de que los datos no sean comparables en los mismos términos. Sin embargo, lo más destacable es que el primer estudio obtiene los resultados a partir de la pregunta a los padres de los jóvenes internautas, mientras que la segunda investigación pregunta directamente al adolescente. Este puede ser uno de los principales motivos de que exista tal diferencia a la hora de reportar la presencia de un filtro en el hogar: la respuesta de padres e hijos respecto a un mismo asunto puede diferir notablemente, bien porque tienen una cantidad de información distinta, bien porque su percepción sobre dicha cuestión no es la misma. En cualquier caso, consideramos que este ejemplo puede servir para subrayar la importancia de disponer de datos que se basen en parámetros similares: en este sentido, sería útil disponer de más información en Europa obtenida a partir de la entrevista a los propios menores de edad, mientras que en otras regiones como Iberoamérica sería útil contar con información relativa a los padres.

Dicho esto, también disponemos de algunos datos sobre mediación parental relativos a Iberoamérica. Las preocupaciones que los padres tienen respecto al uso que sus hijos hacen de la Red de nuevo tienen que ver con el tiempo y el contenido. Los adolescentes (10-18 años) aseguran que las actividades *online* que sus padres les prohíben practicar en mayor medida son dar información personal (49%) así como comprar *online* (41%). Sin embargo, también es destacable que casi 1 de cada 4 jóvenes (24%) asegure que sus padres les dejan hacer de todo al nave-

12 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta Nº 21 “¿Tienes instalado algún sistema de protección cuando navegas por Internet en casa (antivirus, filtro de contenidos)? (Es posible más de una respuesta)”: N=7.805, número total de adolescentes de 10 a 18 años con conexión a Internet en casa.



gar.¹³ A pesar de estas restricciones relativas al tipo de actividad *online* que pueden realizar, sólo el 6 por ciento de los jóvenes iberoamericanos admite discutir con sus padres por la actividad *online* que están realizando, mientras que el 30 por ciento discute por la cantidad de tiempo que se pasan conectados. Además, un 48 por ciento asegura no discutir nunca por algo relacionado con Internet.¹⁴

En relación a las estrategias de mediación parental que se implementan en Iberoamérica, las más comunes, de acuerdo con los menores, son preguntarles acerca de qué están haciendo *online* (46%), así como echar un vistazo (27%). Por el contrario, el 36 por ciento de los menores iberoamericanos reconoce que sus padres no hacen nada mientras ellos navegan.¹⁵

Finalmente, respecto a la presencia de distintos sistemas de protección para el ordenador, los adolescentes iberoamericanos aseguran disponer de antivirus (49%), seguido muy de lejos por un cortafuegos o *firewall* (12%) y un filtro de contenidos (11%). Es significativo también el desconocimiento que manifiestan los menores encuestados: el 18% no sabe si tiene instalado algún sistema de protección, mientras que el 6% sí que dispone de dicho sistema pero no sabe en qué consiste.¹⁶

Por otro lado, el caso de la mediación parental presenta de nuevo algunas diferencias significativas atendiendo a las variables sexo y edad.

13 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta Nº 28 "Cuando navegas por Internet, según tus padres ¿qué cosas no puedes hacer? (Es posible más de una respuesta)": N=19.873, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.

14 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta Nº 26 "A veces puede ocurrir que discutas con tus padres sobre el uso que haces de Internet. ¿Podrías indicarnos cuál de estas situaciones se dan? (Es posible más de una respuesta)": N=19.873, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.

15 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta Nº 27 "¿Qué hacen tus padres mientras estás conectado/a a Internet? (Es posible más de una respuesta)": N=19.873, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.

16 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta Nº 25 "¿Tienes instalado algún sistema de protección cuando navegas por Internet (antivirus, filtro de contenidos...)? (Es posible más de una respuesta)": N=19.873, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.



Respecto a la edad, los niños más pequeños parecen estar más controlados por sus padres (Bringué & Sádaba, 2008: 66; Eurobarómetro, 2007: 18), cuestión en parte relacionada con esa autonomía progresiva de la que hablábamos en el epígrafe dedicado a la compañía a la hora de navegar.

En cuanto al género, los resultados de diferentes estudios apuntan en la misma dirección. De acuerdo con el Eurobarómetro (2007: 18-19), las chicas son más disciplinadas mientras que los varones, especialmente los más mayores, tienden a desobedecer más. Según afirman Hasebrink *et al* (2008: 71) no existen suficientes datos concluyentes en Europa, aunque parece que las chicas están más controladas que los chicos. En Iberoamérica, los chicos reportan una mayor ausencia de reglas a la hora de navegar que las chicas (Bringué & Sádaba, 2008: 66). Respecto a Estados Unidos, no se ha encontrado información representativa de la población menor de edad, aunque sí que se han localizado algunos estudios en zonas geográficas concretas del país que apuntan en la misma dirección: Cottrell *et al* (2007: 222) concluyeron en su estudio que las chicas tenían la sensación de estar más controladas que los chicos a la hora de navegar por la Red, una tendencia que, según explican los autores, ya se podía entrever a partir de la investigación previa.

Resumiendo, parece que las principales preocupaciones de los padres respecto al consumo que sus hijos hacen de Internet tienen que ver el tipo de actividad *online* que realizan, así como con el tiempo que pasan navegando. Algunos estudios (por ej.: Rideout *et al*, 2010) incluso describen el ordenador como la pantalla más regulada de entre todas.

Por otro lado, se distinguen distintas estrategias de mediación parental, aunque parece que lo más común es preguntar al menor por la actividad que está realizando, así como echar un vistazo. También se recurre, como medida de control, a la instalación de distintos sistemas de protección (antivirus, filtros de contenido, sistemas de monitorización, etc.), aunque la información a este respecto no se atiene a los mismos parámetros (en EE.UU. no se han hallado datos, mientras que en Europa corresponde a respuestas de los padres y en Iberoamérica y España, a las de los propios menores). Además, existen diferencias en función del género y la edad, siendo los niños más pequeños y las chicas los que reportan estar más controlados por sus padres.



Una vez que hemos estudiado el papel que juegan los padres como mediadores del uso de Internet, llega el momento de centrarse en los distintos riesgos y oportunidades a los que niños y adolescentes pueden enfrentarse a la hora de utilizar esta herramienta.

1.4. RIESGOS Y OPORTUNIDADES *ONLINE*

Como se ha explicado en páginas previas, la investigación sobre jóvenes y medios de comunicación está habitualmente liderada por una perspectiva protectora y, de hecho, es lo que sucede en el caso concreto de Internet. Existe un acuerdo generalizado sobre la necesidad de proteger a niños y adolescentes de los peligros a los que les puede enfrentar la Red, sean reales o potenciales. En consecuencia, los riesgos *online* son una asunto clave para los investigadores de este ámbito.

Por otro lado, Internet tiene un potencial positivo innegable, pues presenta múltiples posibilidades en diferentes esferas de la vida. A simple vista, puede parecer que el lado beneficioso de Internet no es tan común en la investigación como lo es el lado perjudicial. Sin embargo, resulta natural que, a la hora de investigar un nuevo medio, la prioridad sea evitar posibles daños en el usuario (en este caso, los menores de edad): una vez que este público aprenda a utilizar la Web de forma segura, evitando los riesgos, es de esperar que muchos de los beneficios de esta herramienta vengan de forma natural.

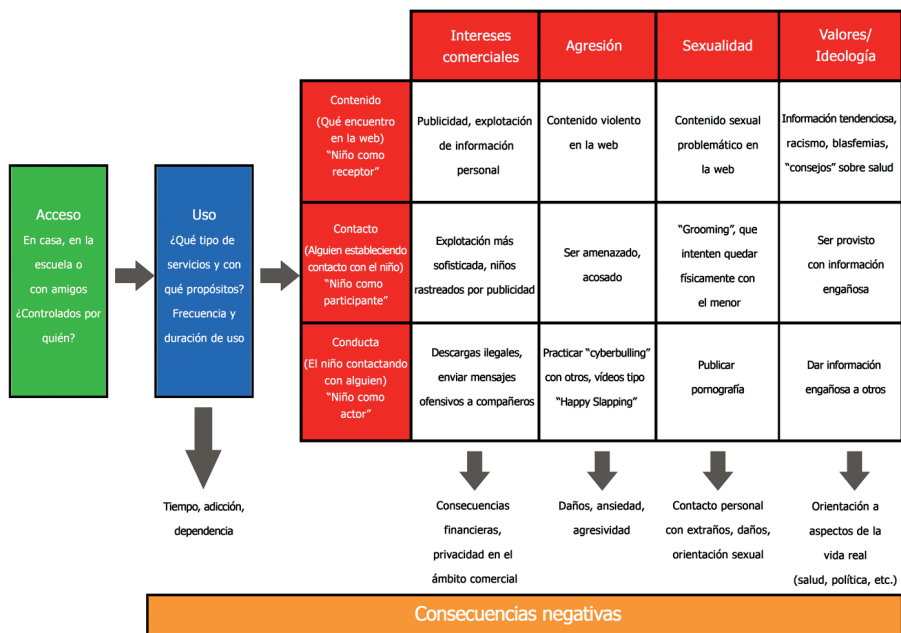
De hecho, podemos afirmar que existe una correlación entre los riesgos y las oportunidades *online*: cuantos más riesgos *online* encaran los niños, más oportunidades afrontan, y viceversa (Livingstone, 2009: 170-171). Para explicar con mayor profundidad dicha correlación, puede ser útil lo expuesto por Byron (2008: 21) en su revisión bibliográfica sobre los efectos de las nuevas tecnologías en los niños:

(...) los riesgos potenciales que el uso de Internet tiene para los niños están correlacionados con los beneficios potenciales, por ejemplo, cuando la oportunidad de encontrar información va ligada al riesgo de toparse con contenidos para adultos, o los beneficios que supone ser capaz de comunicarse y hacer nuevos amigos traen consigo el riesgo de ser perjudicado al contactar con extraños o ser acosado (traducción propia).

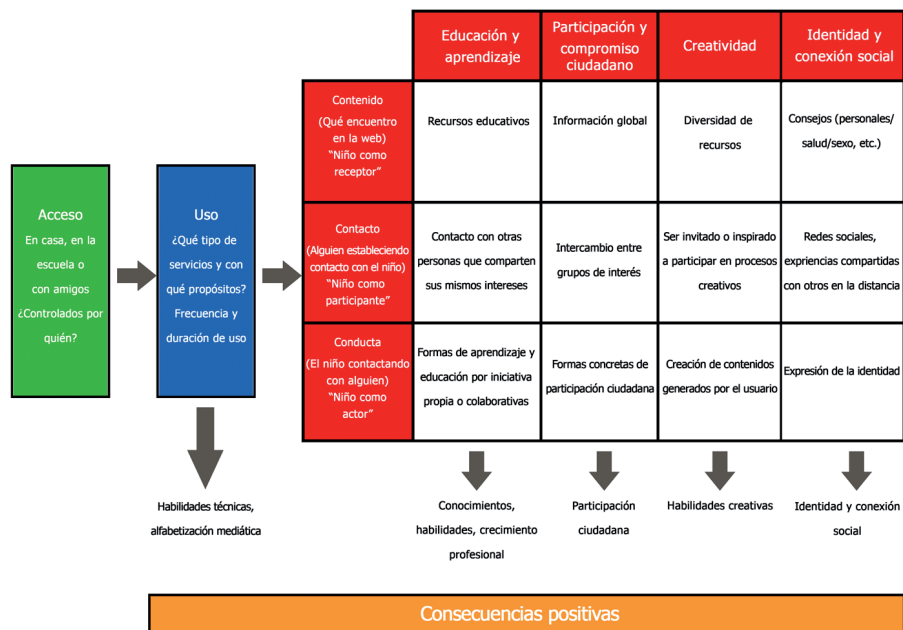


Una vez explicada esta correlación, nos centraremos en ver qué oportunidades y riesgos se encuentran, de forma concreta, los menores cuando navegan por la Red. Sin embargo, antes de entrar en detalle en la clasificación de riesgos/oportunidades *online*, sería conveniente dejar claro el contexto en el que tienen lugar, así como su naturaleza. Para ello puede ser útil recurrir al modelo presentado por el grupo de investigación “EU Kids Online” en 2008, y que se aplica tanto a los riesgos como a las oportunidades por separado:

Gráfico 1.14. Riesgos *online*: naturaleza y tipos.



Fuente: Hasebrink *et al* (2008: 9).

Gráfico 1.15. Oportunidades *online*: naturaleza y tipos.

Fuente: Hasebrink *et al* (2008: 10).

Como podemos apreciar en ambos modelos, hay dos elementos que se consideran punto de partida a la hora de evaluar los riesgos y oportunidades *online*: el acceso y el uso de Internet. Aparte de esto, también es posible cruzar dos conjuntos de variables: el primero, relativo al papel que juega el menor (receptor, participante, actor); el segundo, relativo a sus motivaciones cuando navegan (aprendizaje, participación, creatividad, identidad). Del cruce de las distintas variables, llegamos a varios tipos de riesgos y oportunidades. Además, también hay una serie de riesgos y oportunidades vinculados al uso que los menores hacen de Internet, y que son independientes del papel que adoptan y de sus motivaciones.

El aspecto más destacable de este modelo es lo que concierne al papel adoptado por el menor, pues de dicho papel emerge una clasificación integral de los riesgos y oportunidades *online* derivados del contenido, el contacto y la conducta. Este es, de hecho, el modelo que Byron sigue en su revisión bibliográfica (2008: 4).



Una vez que hemos explicado el contexto en el que se generan los riesgos y oportunidades *online*, puede resultar de utilidad describir con más detalle cuáles son los más comunes. Utilizaremos la clasificación de Livingstone como ejemplo: aunque la autora admite que la lista podría ampliarse, la consideramos suficiente, pues se basa en una revisión bibliográfica de los estudios más relevantes realizados a nivel global (fundamentalmente en Europa, aunque también en EE.UU. y otras regiones).

Tabla 1.9. Oportunidades y riesgos *online* según Livingstone.

Oportunidades Online	Riesgos Online
Acceso a información global	Contenido ilegal
Recursos educativos	Pedófilos/seducción y engaño/desconocidos
Redes sociales entre amigos	Violencia sexual o extrema
Entretenimiento, juegos y diversión	Otros contenidos ofensivos o nocivos
Creación de contenidos por parte del usuario	Actividades y contenido racista/despectivo
Participación política o cívica	Publicidad y marketing encubiertos
Privacidad para la expresión de la identidad	Desinformación/Información tendenciosa
Implicación en la comunidad/activismo	Abuso de información personal
Experiencia tecnológica/alfabetización mediática	<i>Cyberbullying/acoso online</i>
Promoción profesional/empleo	Juego <i>online</i> , <i>phishing</i> , estafa
Consejos personales/sobre salud/sexuales	Autodestrucción (suicidio, anorexia)
Grupos de especialistas/foros de fans	Invasión/abuso de la privacidad
Compartir experiencias con otros en la distancia	Actividades ilegales (<i>hackers</i> , derechos de autor)

Fuente: Livingstone (2009: 30).

A pesar de que esta clasificación es fiable por la fuente de la que proviene, podría ampliarse, tal y como apuntábamos anteriormente. En cualquier caso, parece razonable afirmar que es aplicable a nivel global (EE. UU. e Iberoamérica), pues la naturaleza de los riesgos/oportunidades



online es la misma en todas partes. Lo que sí se espera, por el contrario, es encontrar diferencias por regiones en cuanto a la prevalencia de unos u otros riesgos y oportunidades.

En este sentido, es importante señalar que los datos disponibles sobre esta cuestión son bastante irregulares en las regiones exploradas: así, existe más información multinacional y representativa en áreas como Europa, pero también se han encontrado estudios (a menudo cualitativos) enfocados en un único país. Por tanto, en este ámbito será más complicado hacer una comparación entre Europa, EE.UU. e Iberoamérica, como venimos haciendo a lo largo de este trabajo. Aun así, consideramos pertinente presentar los resultados de los estudios más relevantes encontrados sobre riesgos y oportunidades *online*.

1.4.1. Riesgos

En Estados Unidos, de acuerdo con “Pew Internet & American Life Project”, “aproximadamente un tercio (32%) de los adolescentes que usan Internet dicen que han sido objetivo de distintas actividades *online* de carácter molesto o potencialmente amenazante (...)” (Lenhart, 2007: 1). Sin embargo, estos jóvenes no parecen estar especialmente preocupados por ello, pues “menos de 1 de cada 3 adolescentes (29%) piensa que tiene más posibilidades de ser acosados *online*, mientras que el 67 por ciento piensa que es más probable que esto suceda *offline*” (Lenhart, 2007: 4).

En Europa, disponemos de información muy reciente gracias a la segunda parte del proyecto “EU Kids Online”, que ha consistido en una investigación en 25 Estados miembros de la UE para cuantificar el riesgo *online* al que están expuestos los menores de entre 9 y 16 años. Según se explica en un informe con los resultados preliminares del estudio, los riesgos más frecuentes son: contactar con extraños *online* (29%), encontrar contenido nocivo al navegar –violento, racista, etc.– (22%), haber enviado/recibido mensajes de contenido sexual (15%), haber visto imágenes sexuales en la web (14%), haber experimentado un uso incorrecto de sus datos personales (9%), haber conocido en persona a un contacto *online* (8%) y, por último, haber recibido mensajes groseros o dañinos a través de la Red (5%). En cualquier caso, resulta importante tener en cuenta que el riesgo no equivale al daño, tal y como se recalca



en el informe, pues tan solo indica la posibilidad de ser perjudicado (Livingstone *et al*, 2010: 108).

Si nos fijamos en concreto en el caso de España, disponemos de alguna información detallada respecto a determinadas situaciones de riesgo *online*, gracias a la *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Estos riesgos están bastante relacionados con los que acabamos de mencionar relativos a Europa, señalados por “EU Kids Online”.

Así, en relación a la pornografía, el 13 por ciento de los adolescentes españoles (10-18 años) reconoce visitar páginas web de “adultos”: no obstante, hay una grandísima diferencia por sexos, pues el 22 por ciento de los varones navega por este tipo de sitios *online*, en comparación con tan sólo el 2 por ciento de las mujeres.¹⁷ Asimismo, de entre quienes han hecho alguna vez una página web o un *blog*, el 8 por ciento reconoce que éste era de contenido “adulto” aunque, de nuevo, encontramos grandes diferencias atendiendo al sexo de los encuestados: el 13 por ciento de los varones frente al 3 por ciento de las mujeres.¹⁸

También disponemos de algunos datos relativos a los riesgos que se pueden dar al contactar con otras personas vía *online*. Así, el 89% de los usuarios del Messenger o un *chat* asegura mostrarse siempre tal y como son, mientras que sólo un 2% finge siempre ser otra persona. El 9% restante asegura fingir tan sólo en algunas ocasiones.¹⁹

Asimismo, el *chat*/Messenger parece ser una herramienta empleada sobre todo para comunicarse con los amigos (97%) y, en menor medida, con la familia (50%). Por el contrario, tan sólo el 15% de los adolescentes

17 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta Nº 30 “Cuando visitas páginas web, ¿cuáles de los siguientes contenidos acostumbras a consultar? (Es posible más de una respuesta)”: N=8.373, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.

18 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta Nº 42 “¿Con qué contenido? (Es posible más de una respuesta)” después de haber hecho la pregunta Nº 41 “¿Has hecho alguna página web o algún blog?”: N=3.283, número total de adolescentes de 10 a 18 años que han hecho alguna vez una página web o un *blog*.

19 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta Nº 32 “Mientras chateas o estás en el Messenger...”: N=7.649, número total de adolescentes de entre 10 y 18 años que usan Messenger y/o *chat*.



emplea esta herramienta para hablar con amigos virtuales.²⁰ Sin embargo, el 21,1% reconoce haber conocido en persona a un amigo virtual.²¹ La práctica de mantener contacto con extraños a través del *chat* o el Messenger puede venir explicada, en parte, porque el 12 por ciento de los adolescentes considere que es divertido hablar con extraños a través de Internet.²²

Por último, en cuanto al uso de Internet para perjudicar a otras personas (*cyberbullying*), un 5 por ciento de los adolescentes españoles reconoce haber llevado a cabo esta práctica (más chicos que chicas: un 7% frente al 4%). Son unos pocos más, sin embargo, los que admiten haber sufrido esta práctica (8%), aunque en este caso la diferencia entre chicos y chicas no es tan pronunciada (7% frente al 9%, respectivamente).²³

En cuanto a la situación en Iberoamérica, también disponemos de datos relativos a algunos riesgos *online* a los que los menores pueden verse expuestos, gracias a la *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*.

Así, a la hora de *chatear*, por ejemplo, sabemos que el 68 por ciento de los adolescentes (10-18 años) siempre se muestra como es, mientras que tan sólo un 3 por ciento asegura fingir siempre. En término medio, el 22 por ciento de los encuestados asegura fingir sólo en algunas ocasiones.²⁴ Además, otro dato que resulta especialmente relevante es que 1 de cada

20 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta N° 34 "Mientras chateas o estás en el Messenger, ¿con quién sueles hablar? (Es posible más de una respuesta)": N=7.649, número total de adolescentes de entre 10 y 18 años que usan Messenger y/o *chat*.

21 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta N° 35 "¿Has conocido en persona a alguno de tus amigos virtuales?": N=7.649, número total de adolescentes de entre 10 y 18 años que usan Messenger y/o *chat*.

22 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta N° 44 "¿Estás de acuerdo con alguna de las siguientes situaciones? (Es posible más de una respuesta)": N=8.373, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.

23 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta N° 44 "¿Estás de acuerdo con alguna de las siguientes situaciones? (Es posible más de una respuesta)": N=8.373, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.

24 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 19 "Si chateas, ¿te muestras tal y como eres o finges ser otra persona?": N=19.873, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.



3 adolescentes (33,8%) reconoce haber conocido en persona a alguno de sus amigos virtuales,²⁵ cifra relativamente alta para el grado de incertidumbre y riesgo que podría suponer este tipo de conducta. En cualquier caso, sería interesante en el futuro estudiar con más detalle la naturaleza de esos encuentros: si son en un lugar público o privado; el tipo de información sobre la otra persona que fue recabada previamente; qué medidas de precaución se toman ante una cita de estas características, etc.

El hecho de que un número relativamente alto de jóvenes haya conocido en persona a un contacto *online* podría estar relacionado con que buena parte de ellos, concretamente el 30 por ciento, considera divertido *chatear* con desconocidos. Sin embargo, el número de adolescentes iberoamericanos que reporta un uso engañoso o perjudicial del *chat*/Messenger no es muy alto: 1 de cada 10 asegura que le han tomado el pelo en alguna ocasión; el 6 por ciento afirma haber sido perjudicado por medio de esta herramienta; y tan sólo el 5 por ciento reconoce haberla utilizado para perjudicar a otras personas.²⁶

Por otra parte, encontramos diferencias significativas en la exposición y percepción de riesgos *online* de acuerdo con el género. Algunas de ellas ya las hemos destacado al hablar de los datos correspondientes a España e Iberoamérica. También hay conclusiones respecto a Europa en este sentido, según datos del proyecto “EU Kids Online II”. Así, parece que los riesgos que chicos y chicas experimentan al navegar no son muy distintos. En todo caso, en lo que ambos grupos parecen distinguirse es en lo que atañe a su sensibilidad ante dichos riesgos: las chicas se muestran más susceptibles que los varones. No obstante, los autores del informe advierten de que esto puede deberse a que los varones, por diversas causas sociales (vergüenza, miedo, etc.) no reconocen sentirse molestos

25 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta Nº 20 “¿Has conocido en persona a alguno de tus amigos virtuales?”: N=19.873, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.

26 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta Nº 21 “Si *chateas* o usas el Messenger ¿estás de acuerdo con algunas de las siguientes frases? (Es posible más de una respuesta)”: N=19.873, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.



al encontrar determinados riesgos *online* con la misma sinceridad que las mujeres (Livingstone *et al*, 2010: 107).

Asimismo, existen algunas diferencias en cuanto a los contenidos *online* a los que los menores se exponen: los chicos ven más pornografía (especialmente los adolescentes) y también más páginas que promueven el odio; las chicas ven más páginas relacionadas con la pro-anorexia y la bulimia, son más propensas a sufrir un uso incorrecto de sus datos personales, y también reportan sufrir más acoso *online* (sobre todo las adolescentes) (Livingstone *et al*, 2010: 107).

Respecto a las diferencias ante el riesgo causadas por la edad y el estatus socioeconómico, de nuevo los resultados más consistentes son los del estudio europeo (Livingstone *et al*, 2010).

En cuanto a la edad, caben señalar diversos aspectos. En primer lugar, los chavales más pequeños tienden a navegar en lugares más públicos (lo que hace posible una mayor mediación), mientras que, conforme van entrando en la adolescencia, se decantan por navegar desde espacios de uso más privado. Asimismo, los más pequeños reconocen tener una menor destreza como internautas, lo que puede hacerles más vulnerables al navegar. Además, la probabilidad de que un adolescente mayor haya visto pornografía *online* es cuatro veces superior a la de un chaval pequeño. Por el contrario, los más pequeños se muestran más susceptibles y molestos que los mayores ante este tipo de contenidos. En resumidas cuentas, tal y como concluye el informe, se puede decir que los chavales de mayor edad se enfrentan a más riesgos *online* que los pequeños, pero también tienen más recursos para hacerles frente (Livingstone *et al*, 2010: 106).

En lo que atañe al nivel socioeconómico de los chavales, encontramos algunas diferencias interesantes. Los jóvenes con un estatus superior son más proclives a mantener público su perfil en una red social. También son más propensos a haber visto imágenes de contenido sexual en la Red, y a haber recibido mensajes de carácter sexual *online*. Los chavales de un estatus más bajo experimentan estos riesgos en menor medida pero, sin embargo, se muestran más susceptibles ante ellos. Así, reconocen estar más molestos ante el contenido sexual o pornográfico en la Red, ante los mensajes que puedan recibir de esta naturaleza, o ante aquellos que sean groseros o hirientes (Livingstone *et al*, 2010: 107).



Una vez que hemos expuesto algunas de las conclusiones más relevantes de la investigación reciente en torno a los riesgos *online* a los que se ven expuestos los menores, nos detendremos en la otra cara de la moneda, esto es, las oportunidades.

1.4.2. Oportunidades

Respecto al potencial positivo de Internet, son muchos los investigadores que afirman que un uso inteligente de la Red puede conducir a beneficios para el menor en distintos ámbitos, como la educación o la socialización. La prevalencia de estas oportunidades en la actualidad es descrita por el grupo “EU Kids Online” de la siguiente manera: “(...) cada niño sube por un ‘escalafón de oportunidades *online*’, empezando por la búsqueda de información, avanzando a través de los juegos y la comunicación, adoptando formas más interactivas de comunicación, y culminando en actividades creativas y cívicas” (Hasebrink *et al*, 2008: 116). De hecho, existe una correlación positiva, al menos en Europa, entre los niveles de uso de Internet y la posibilidad de aprovechar las oportunidades que ofrece esta pantalla (Livingstone *et al*, 2010: 113).

El potencial educativo de Internet es, probablemente, una de las oportunidades más comúnmente señaladas en la investigación académica. Se trata de una cuestión controvertida, pues no existe un acuerdo general respecto a los beneficios de la Red para el aprendizaje de niños y adolescentes.

Por un lado, encontramos defensores acérrimos de la Web como recurso educativo (Fisch, 2007; Ito *et al*, 2008). Las conclusiones a las que llega “The Digital Youth Research Project”, iniciativa llevada a cabo en EE.UU., sugieren que las nuevas tecnologías están originando nuevas formas de alfabetización mediática (*media literacies*), sobre todo porque el aprendizaje basado en el grupo de iguales (*peer-based learning*) presenta unas características únicas como alternativa a la instrucción formal. Concretamente, esta forma de aprendizaje *online* está teniendo efectos en dos ámbitos. Por el “lado basado en la amistad”, está conduciendo a la configuración de normas compartidas entre los iguales a la hora de exponerse públicamente y de conectarse en red. Además, también está originando nuevos géneros de comunicación escrita. Del “lado



basado en los intereses”, los jóvenes están desarrollando “un amplio abanico de nuevas formas de alfabetización mediática especializadas y a veces excluyentes” (Ito *et al*, 2008: 38).

A pesar de que existan visiones positivas de las nuevas tecnologías como herramienta educativa, algunos proyectos de investigación multinacionales llegan a conclusiones que van en la dirección opuesta. Hace unos años afirmaba Livingstone (2003: 154) que por el momento no había evidencias de los beneficios educativos de Internet. Años más tarde, la autora se reafirma cuando, al referirse a la situación global, explica que “está lejos de demostrado que el uso de Internet proporcione a los niños más beneficios pedagógicos que los que obtendrían sin él. En parte, tal y como he sugerido, una falta fundamental en la claridad de los objetivos que se persiguen mina las muchas y bienintencionadas iniciativas existentes (...)” (Livingstone, 2009: 89).

En cualquier caso, disponemos de algunos datos relativos al uso de Internet como herramienta educativa. En Iberoamérica, el 46,3% de los adolescentes (10-18 años) reconoce que algunos de sus profesores usan la Red como recurso para impartir su asignatura, aunque esto se da en menos de la mitad de las materias.²⁷ En España, el porcentaje de encuestados que responde afirmativamente a la misma pregunta es bastante similar: el 45,6%.²⁸

Por otro lado, el número de adolescentes que utilizan la Red como fuente de contenidos de carácter educativo es bastante reducido. En Iberoamérica, el 22,9% consulta noticias en la web, mientras que un 19,8% visita contenidos de carácter educativo, y un 16,4% de carácter cultural.²⁹ En

27 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta Nº10 “¿Tienes algún profesor que usa Internet para explicar su materia...?”, sobre el total de encuestados de 10 a 18 años.

28 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta Nº17 “¿Tienes algún profesor que usa Internet para explicar su materia?”, sobre el total de encuestados de 10 a 18 años.

29 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta Nº16 “Cuando visitas páginas Web, ¿cuáles son los siguientes contenidos que acostumbras a consultar?”: N=19.873, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.



España, las cifras son bastante parecidas: el 17,2% ve noticias, el 12,3% contenidos educativos, y el 10% contenidos culturales.³⁰

Además del acceso a contenidos, hay que tener en cuenta que la Red ofrece la posibilidad de ser creador de los mismos. Disponemos de algunos datos sobre la forma en que niños y adolescentes aprovechan la capacidad de creación *online*.

En Estados Unidos, una proporción significativa de los adolescentes (12-17 años) participa en diversas actividades de creación: en 2006, el 39% había compartido *online* diversas creaciones artísticas, vídeos, fotografías o historias. Además, el 33% participaba o gestionaba la página web/*blog* de otros, mientras que unos pocos menos tenían su propio *blog*/diario personal *online* (28%) o su propia página web (27%) (Lenhart *et al*, 2007: 3).

En Iberoamérica, parece que la creación de contenidos *online* es inferior a la estadounidense: así, el 16,1% de los adolescentes (10-18 años) ha hecho un *blog*, el 11,7% ha hecho una web, mientras que un 8,2% ha realizado ambas cosas.³¹

En España, la creación de contenidos es superior a la región iberoamericana: 4 de cada 10 internautas (39,2%) ha hecho alguna vez una página web o un *blog*³². Estos *blogs* tenían una temática variada, pero cabe destacar que en el 14,2% de los casos eran de contenido educativo, mientras que en el 12,8% trataban cuestiones culturales.³³

30 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta N°30 "Cuando visitas páginas Web, ¿cuáles de los siguiente contenidos acostumbras a consultar?": N=8.373, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.

31 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N°17 "¿Has hecho alguna página Web o algún blog?": N=19.873, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.

32 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta N°41 "¿Has hecho alguna página Web o algún blog?": N=8.373, número total de usuarios de Internet de entre 10 y 18 años.

33 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta N°42 "¿Con qué contenido?": N=3.283, número total de adolescentes de entre 10 y 18 años que alguna vez ha hecho una página Web o un *blog*.



Otra oportunidad que trae Internet es la posibilidad de participación, en torno a la cual parece haber grandes expectativas. Las conclusiones a las que llega “The Digital Youth Research Project” indican que “la participación en la era digital supone más que ser capaz de acceder a información *online* ‘seria’ y a cultura; también supone la habilidad para participar en actividades *online* sociales y recreativas”. El mismo estudio subraya que los jóvenes no sólo encuentran barreras económicas para que esta participación se produzca, sino también institucionales, sociales y culturales. Es más: afirman que las instituciones públicas “pueden ser un actor importante para facilitar la participación en estas actividades y aumentar su alcance” (Ito *et al*, 2008: 35).

El mismo estudio se refiere a la socialización, una oportunidad *online* estrechamente relacionada de diversas maneras con la participación. Concretamente, los autores se refieren al concepto de *networked publics* (públicos en red), un elemento que puede proporcionar “un contexto en el que los jóvenes desarrollen normas sociales mediante la negociación con el grupo de iguales” (2008: 37). Boyd (2007: 8) explora detenidamente este concepto de *networked publics* en relación con las redes sociales, definiéndolo de la siguiente manera:

(...) los espacios y audiencias que están ligados a través de redes tecnológicas (véase: Internet, redes móviles, etc.). Los públicos en red (*networked publics*) son un tipo de público mediado; la red media en las interacciones entre los miembros del público. Medios de comunicación de todo tipo han permitido el desarrollo de los públicos mediados (traducción propia).

De igual modo, la autora afirma que una característica distintiva de Internet es que “permite a los adolescentes participar en públicos no regulados, situados en espacios físicos regulados por adultos, como el hogar o la escuela”, lo que hace que este medio resulte “controvertido” (Boyd, 2007: 21).

Menos controvertidos parecen ser los resultados de la investigación en torno a los efectos de Internet sobre la sociabilidad del niño. En contra de los que algunos podrían esperar (apuntando a la Red como una herramienta que aísla), diversos estudios concluyen que Internet no sólo no aísla, sino que ayuda a niños y adolescentes a estar en contacto con



sus amigos y familiares, además de desarrollar sus habilidades sociales e identidad (National School Boards Foundation, 2000; Holloway & Valentine, 2003: 124; Hasebrink *et al*, 2008: 26-27).

En términos generales, parece que Internet ofrece diversas oportunidades en los campos de la participación y la socialización, aunque los menores no están aprovechando el medio al máximo. Livingstone explica que nos encontramos en un término medio, de forma que la gente joven no es tan “apática” ni tampoco tan “motivada y eficaz” como se clama desde distintas posturas radicales. “Más bien, mantienen una mirada variante, a veces entusiasta, a veces crítica, hacia el complejo mundo cívico que se les presenta y cierra de forma parcial al mismo tiempo” (2009: 147).

Por otra parte, también cabe esperar un aprovechamiento diferente de las oportunidades *online* atendiendo al género, la edad y el estatus socioeconómico. Respecto al género, existen diferencias significativas respecto a las preferencias de chicos y chicas a la hora de navegar (véase el apartado dedicado a las actividades *online*): en consecuencia, se puede deducir que también estarán expuestos a distintas oportunidades en función de la actividades que realicen en la Red. Asimismo, la correlación con la edad y el estatus socioeconómico ya ha quedado señalada en el apartado dedicado a los riesgos.

En resumen, tal y como se ha explicado a lo largo de este apartado, Internet ofrece múltiples riesgos y oportunidades a niños y adolescentes. Respecto a los riesgos, parece que los más comunes están relacionados con el contenido nocivo (violencia, sexo, racismo, etc.), cualquier tipo de acoso o abuso, así como dar información personal y contactar con desconocidos. En cuanto a las oportunidades, hay grandes expectativas en algunos campos como la educación, la participación o la sociabilidad. Aunque en algunas ocasiones los menores se benefician de estas posibilidades, parece que todavía no se están aprovechando al máximo las ventajas que ofrece la Red y queda mucho potencial por explotar.

Para concluir este apartado, pueden resultar útiles las palabras de Livingstone (2009: 231), quien describe la situación actual de la siguiente manera:



1 / Los menores e Internet

76

(...) la mayoría de niños y jóvenes todavía no aprovechan al máximo el potencial de Internet. Como medio informativo, Internet se ha convertido rápidamente en una parte central de la vida de los niños, y como medio de comunicación, representa una significativa añadidura a las formas de comunicación ya existentes para ellos. En multitud de maneras, los niños y jóvenes están dando pasos hacia una profundización y diversificación de su uso de Internet, y mucho de ellos están ganando en sofisticación, motivación y habilidades en el proceso. Pero muchos otros todavía no están aprovechando el potencial de Internet: niños y jóvenes carecen de algunas destrezas clave, se preocupan también por los riesgos, y muchos de ellos tan sólo visitan unas pocas páginas web o fracasan en el intento de crear y mantener su propia página web, tratando de hecho a Internet más bien como una fuente de entretenimiento o información lista para utilizar, en lugar de como una oportunidad para el compromiso crítico, la creación de contenidos o la participación activa (traducción propia).



1.5. CUADRO RESUMEN

El uso de Internet por parte de menores. Cuadro resumen.				
	EE.UU.	Iberoamérica	Europa	España
Acceso/uso	<ul style="list-style-type: none"> –El 84% tiene conexión a Internet en casa (8-18 años). –7 de cada 10 navega en un día cualquiera (8-18 años). 	<ul style="list-style-type: none"> –El 80% de niños (6-9) es internauta; el 42% tiene conexión en casa. –El 95% de adolescentes (10-18) es internauta; el 49% tiene conexión en casa. 	<ul style="list-style-type: none"> –3 de cada 4 jóvenes (6-17 años) navega habitualmente en la Europa de los 27, como término medio. 	
	<i>Situación global:</i> la mayoría de niños y adolescentes son usuarios de Internet, independientemente de que dispongan de conexión en casa.			
Tiempo de conexión	<ul style="list-style-type: none"> –1 h. y 29 min. de uso diario del ordenador (8-18 años). 	<ul style="list-style-type: none"> –El 71%, más de 1 h. diaria entre semana. –El 67%. más de 1 h. el fin de semana. 	<ul style="list-style-type: none"> –El 57% de jóvenes (9-16 años) se conecta a diario o casi a diario. –Navegan durante 86 minutos diarios de media. 	<ul style="list-style-type: none"> –El 57%, más de 1 h. entre semana. –El 63%, más de 1 h. el fin de semana (los que navegan más de 2 h. pasan del 28% al 35%).
	<i>Situación global:</i> el uso diario es habitualmente superior a una hora. Diferencias de uso entre semana y el fin de semana, con ausencia de patrones claros.			
Actividades online	<ul style="list-style-type: none"> –<i>Comunicar/Relación:</i> e-mail(73%), mensajería instantánea (68%), redes sociales (65%); <i>Navegar por la WWW/Conocer:</i> Consultar noticias (63%), leer blogs (49%); <i>Diversión/Ocio:</i> Juegos online (78%), descarga de música (58%), ver videos online (57%). 	<ul style="list-style-type: none"> –<i>Comunicar/Relación:</i> Mensajería instantánea (70%), e-mail (62%); <i>Navegar por la WWW/Conocer:</i> Navegar (61%), descarga de fotos/videos (59%); <i>Diversión/Ocio:</i> Juegos online (43%). 	<ul style="list-style-type: none"> –<i>Comunicar/Relación:</i> mensajería instantánea (61%), redes sociales (60%), e-mail (59%); <i>Navegar por la WWW/Conocer:</i> tarea escolar (84%), noticias (48%); <i>Diversión/Ocio:</i> ver videos (83%), jugar solo (74%), jugar con otros (44%), descargas (42%). 	<ul style="list-style-type: none"> –<i>Comunicar/Relación:</i> Messenger (77%), e-mail (65%); <i>Navegar por la WWW/Conocer:</i> Navegar (76%), descarga de videos, música, programas, etc. (69%); <i>Diversión/Ocio:</i> Juegos online (61%).
	<i>Situación global:</i> Internet es utilizado principalmente como herramienta para la comunicación y relación con los demás, como fuente de información y como herramienta para el entretenimiento.			

Elaboración propia.



1 / Los menores e Internet

78

El uso de Internet por parte de menores. Cuadro resumen.				
	EE.UU.	Iberoamérica	Europa	España
Lugar de acceso	–Casa (57%), escuela (20%).	–Casa (48%), cibercafé (47%), escuela (29%).	–Casa (85%), escuela (63%), cibercafé (14%).	–Casa (89%), escuela (29%).
	<i>Situación global:</i> el hogar es el sitio primordial para acceder a Internet. Le siguen la escuela o el cibercafé, en función del área geográfica.			
Compañía		–El 73% de adolescentes (10-18) navegan solos, y el 54% ha aprendido a manejar Internet por su cuenta.	–El 39% de padres no está cerca de sus hijos cuando navegan. –El 63,1% nunca se sienta junto a ellos cuando navegan.	–El 85,5% de los adolescentes (10-18) navegan solos, y el 70,2% ha aprendido a manejar Internet por su cuenta.
	<i>Situación global:</i> nos encontramos ante una generación bastante autónoma a la hora de utilizar Internet, así como autodidacta.			
Mediación parental	–Reglas sobre contenido que puede visitar (68%); reglas sobre el tiempo de conexión (55%) (12-17 años).	–Reglas sobre contenido: dar información personal (49%), comprar <i>online</i> (41%); 30% discute por el tiempo de conexión. –Medidas: preguntar al hijo qué hace (46%); echar un vistazo (27%).	–Reglas sobre contenido: dar información personal (92%), comprar <i>online</i> (84%), hablar con extraños (83%); Reglas sobre tiempo de conexión (79%). –Medidas: preguntar qué hacen (74%), estar cerca (61%).	
	<i>Situación global:</i> los padres imponen reglas fundamentalmente en cuanto al tiempo de conexión y el tipo de actividad <i>online</i> /contenido visitado.			

Elaboración propia.



El uso de Internet por parte de menores. Cuadro resumen.				
	EE.UU.	Iberoamérica	Europa	España
Riesgos	<p>–El 32% de adolescentes ha sido víctima de actividades molestas/amenazantes <i>online</i>.</p> <p>–1 de cada 3 tiene miedo a sufrir acoso <i>online</i>.</p>	<p>–Messenger: el 6% ha sido perjudicado y el 5% ha perjudicado a otros a través de esta herramienta. El 3% finde siempre se otra persona y el 22% en ocasiones.</p> <p>–El 33'8% ha conocido en persona a un amigo <i>offline</i>.</p>	<p>–Contacto con extraños (29%), contenido nocivo (22%), mensajes sexuales (15%), imágenes sexuales (14%), mal uso de datos personales (9%), conocer en persona a un contacto <i>online</i> (8%) y mensajes hirientes o groseros (5%).</p>	<p>–El 13% ha visitado webs de contenido adulto y el 8% ha creado un <i>blog</i> de este tipo.</p> <p>–El 5% ha perjudicado a otros <i>online</i>.</p> <p>–El 2% finge siempre ser otra persona; el 9% lo hace en ocasiones.</p>
	<p><i>Situación global:</i> los riesgos <i>online</i> fundamentales están relacionados con el hecho de dar información personal, contactar con extraños, acceder a contenido nocivo o perjudicar/ser perjudicado a través de la Red.</p>			
Oportunidades	<p>–Diversos ámbitos: Educación (<i>peer-based learning</i>, basado en amistad o intereses comunes); Participación (<i>networked publics</i>); Sociabilidad.</p> <p>–El 39% de adolescentes (12-17) comparte sus creaciones <i>online</i>.</p> <p>–El 33% ha creado una web para otras personas, el 28% tiene su <i>blog</i>/diario personal, y el 27% su propia página web.</p>	<p>–El 46,3% de adolescentes (10-18) tiene profesores que usan Internet en clase (en menos de la mitad de asignaturas).</p> <p>–El 22,9% visita noticias, el 19,8% contenidos educativos, y el 16,4% contenidos culturales.</p> <p>–El 11,7% ha hecho una web, el 16,1% un <i>blog</i> y el 8,2% ambas cosas.</p>	<p>–Escala-fón de oportunidades: búsqueda de información » juegos y comunicación » formas interactivas de comunicación » actividades creativas y cívicas.</p>	<p>–El 45,6% de adolescentes (10-18) tiene profesores que usan Internet en clase (en menos de la mitad de asignaturas).</p> <p>–El 17,2% visita noticias, el 12,3% contenidos educativos, y el 10% contenidos culturales.</p> <p>–El 39,2% ha hecho una página web o un <i>blog</i>. En el 14,2% de los casos era educativo y en el 12,8%, cultural.</p>
	<p><i>Situación global:</i> Oportunidades en el ámbito de la educación, acceso a información, participación, posibilidad de creación.</p>			

Elaboración propia.



1.6. SÍNTESIS

–Internet es en la actualidad una herramienta consolidada a nivel mundial. Aunque esta tecnología comenzó a desarrollarse a finales de la década de los 60, no fue hasta la llegada del *World Wide Web*, en 1992, cuando empezó a utilizarse de forma generalizada por parte de la población. Desde entonces, el número de usuarios de Internet a nivel mundial ha ido creciendo de forma imparable, hasta alcanzar los 1.590 millones de usuarios a nivel mundial en 2008.

La expansión de la Red ha traído consigo multitud de consecuencias en distintos ámbitos. En la esfera socioeconómica, supone un nuevo fenómeno que permite la comunicación directa entre personas a lo largo de todo el planeta. También supone un acceso a infinidad de contenidos informativos, culturales, de ocio, etc. Por otra parte, Internet tiene un impacto notable como mercado: se ha convertido en una parte fundamental del sector de las telecomunicaciones, así como de los medios de comunicación. De hecho, Internet tiene la capacidad de integrar la mayoría de contenidos que venían ofreciendo los medios tradicionales (texto, audio, vídeo). Además, las empresas ven en esta herramienta una nueva forma de comercializar sus productos y servicios. En suma, desde un punto de vista socioeconómico y cultural, Internet ha tenido y continuará teniendo un notable impacto, y contribuye al fenómeno de la “globalización” desde una perspectiva económica, social y cultural.

Internet plantea, además, un buen número de retos que será necesario resolver en el futuro. Por una parte, guarda un gran potencial para ámbitos como el de la educación (*e-Learning*) o la democracia y la participación ciudadana (*e-Government*). Sin embargo, también plantea posibles riesgos, por ejemplo, que las desigualdades en cuanto el acceso y uso de esta red (comúnmente denominadas “brecha digital”), se vayan ampliando en el futuro. Por otro lado, la regulación de Internet es también una tarea compleja y que requiere un mayor desarrollo, entre otros motivos, para resolver cuestiones como la protección del menor de edad ante posibles peligros *online*.

–Los menores tienen acceso universal a Internet. A pesar de la existencia de diferencias en cuanto a su equipamiento tecnológico (los hogares en EE.UU. y Europa del Oeste están mejor equipados que los



de Europa del Este e Iberoamérica), una proporción muy alta de niños y adolescentes son usuarios de la Red. Sería interesante que los estudios tuvieran en cuenta unos patrones similares a la hora de estudiar el uso de Internet por parte de los menores, de forma que los datos sean comparables. Nos referimos a cuestiones como, por ejemplo, el tiempo que emplean con esta tecnología: que se pregunte por el uso entre semana y durante el fin de semana, por el momento del día concreto, y considerando intervalos de tiempo similares (por ej.: de 0 a 1 horas, entre 1 y 2 horas, etc.).

–En cualquier caso, parece que el estudio sobre la “cantidad” de uso de Internet (número de usuarios, equipamiento de los hogares, tiempo de uso, etc.) es una de las primeras cuestiones en estudiarse y sobre la que más información se dispone. En el futuro, por tanto, interesará más estudiar aspectos cualitativos del uso que niños y adolescentes hacen de la Red: tipo de actividad, compañía a la hora de utilizarla, preferencias y actitudes, etc.

–Los niños navegan preferentemente desde casa, seguido de la escuela y otros lugares. El hogar es el lugar favorito de la mayoría para acceder a Internet, aunque una parte significativa de los menores también asegura acceder desde la escuela. En los países donde el equipamiento tecnológico de los hogares es más pobre (algunos países de Europa del Este e Iberoamérica) es más común el uso de Internet desde un cibercafé o algún lugar parecido.

La preferencia del hogar por encima de otros lugares a la hora de navegar puede ser una señal del uso recreativo que los jóvenes dan a Internet, pues es lógico que este segmento de la población se sienta más libre si navega desde su casa. Sin embargo, no se ha encontrado suficiente información relativa a los usos concretos que se da a Internet en función del lugar desde el que se accede. En el futuro será necesario investigar con mayor profundidad el tipo de uso que se da a Internet en función del lugar de acceso. Interesará, sobre todo, comparar tres de los lugares más habituales de acceso y cuya naturaleza puede propiciar un uso cualitativamente diferente de la Red: el hogar, la escuela, y los cibercafé. En cada uno de estos lugares, el menor puede navegar con distintos fines, en diferente compañía, y estando sujeto a un grado variable de normas o vigilancia.



–Los menores son autónomos a la hora de utilizar Internet. La mayoría de ellos reconoce haber aprendido a utilizar Internet por su propia cuenta, así como navegar habitualmente sin compañía de nadie (al menos, no junto a sus padres). Además, una parte significativa de ellos (pero no la mayoría) utiliza la Red en un espacio no público dentro del hogar.

La autosuficiencia del menor como internauta pone de relieve el deber de protección de distintos agentes (padres, educadores, autoridades públicas, etc.), para lo cual deberán estar al tanto de los peligros *online* que el niño puede encontrarse. Hay que tener en cuenta que, dada la frecuencia con que se navega en solitario, Internet puede resultar una herramienta más complicada de controlar que otras como la televisión o los videojuegos, en las que se da un consumo compartido con otros.

En el futuro, sería interesante disponer de un mayor número de estudios que comparen el uso de Internet en solitario con el uso en compañía de otros. Interesará conocer si el tipo de actividades *online* que se realizan varían sustancialmente en función de la compañía. También será interesante saber el grado de riesgo (y oportunidad) *online* al que el menor está expuesto en cada situación.

–El conocimiento que los menores tienen de Internet es suficiente para un uso básico, aunque podría ampliarse en múltiples aspectos. Hay una creencia generalizada de que niños y adolescentes dominan cada aspecto de la Red y son usuarios altamente cualificados. Sin embargo, la investigación nos indica que los menores no saben tanto como se cree, y que sus conocimientos son a menudo sólo suficientes para un uso básico de Internet. En consecuencia, se puede afirmar que esta falta de conocimiento avanzado puede ser una de las razones por las que niños y adolescentes no están aprovechando al máximo las posibilidades que les ofrece Internet en múltiples ámbitos. En el futuro sería necesario estudiar en profundidad las destrezas *online* de niños y adolescentes: su habilidad como creadores de contenidos; su dominio de distintas aplicaciones; su capacidad para buscar información especializada, etc. También sería útil poder comparar dicho grado de dominio con el de sus padres y educadores. De esta forma, se podrían implementar programas educativos dirigidos a todos estos públicos en los casos en los que resulte necesario.



–Los menores utilizan Internet fundamentalmente como herramienta de comunicación, para buscar información de su interés y como fuente de entretenimiento. Parece que las actividades *online* preferidas por niños y adolescentes en las tres regiones exploradas son bastante similares. Estar en contacto con sus amigos y conocidos (vía correo electrónico, redes sociales, mensajería instantánea, etc.) es una prioridad. También utilizan la Red para buscar contenidos de su interés en la *World Wide Web*, tanto si están relacionados con la información como con el entretenimiento. De hecho, el entretenimiento es uno de los objetivos que persiguen más a menudo a la hora de navegar, y que satisfacen de diversas formas: juegos, música, vídeos, descargas, etc. De todo lo expuesto se puede concluir que, por encima de todo, el uso que los menores hacen de Internet es recreativo.

En el futuro, sería interesante realizar estudios en profundidad en torno a actividades *online* concretas, ya que muchas tienen unas características singulares: tal es el caso, por ejemplo, de las redes sociales, que integran diversas herramientas y satisfacen distintas necesidades.

–Los padres son más propensos que otros adultos a utilizar Internet. Existe una correlación probada al menos en EE.UU. y Europa., aunque en Iberoamérica no se han encontrado datos que confirmen la regla. Dicha tendencia puede ser un signo del interés de los padres por proteger al menor ante posibles peligros *online*. A este respecto, se han encontrado algunos estudios que comparan el uso de Internet por parte de padres e hijos, aunque no son suficientes. Sería conveniente llevar a cabo investigaciones que profundicen en este aspecto.

–Los menores son controlados por sus padres fundamentalmente en términos de “tiempo” y “contenido”. Las preocupaciones más habituales de los padres respecto al uso que sus hijos hacen de la Red están relacionadas con el tipo de actividad que los menores realizan *online*, o con el contenido que visitan. También les preocupa la cantidad de tiempo que se pasan conectados.

Algunas de las estrategias de mediación más comunes son preguntar al menor acerca de la actividad que están haciendo o echar un vistazo mientras estos navegan. Otras estrategias son menos comunes: disponer de un filtro de contenidos, navegar junto a ellos, comprobar el historial



una vez que el niño abandona la sala, etc. En cualquier caso, apenas se ha encontrado información relativa a la efectividad de estas estrategias de mediación sobre el uso que se hace de la Web.

En el futuro, sería conveniente desarrollar investigaciones que, por una parte, estudien con más detalle la mediación parental respecto al uso de Internet: no sólo los motivos de discusión, sino las acciones concretas que llevan a cabo los padres. Puesto que a veces los menores pueden no estar al tanto de las medidas que adoptan sus padres, para investigar esta cuestión sería más apropiado entrevistar directamente al progenitor.

Asimismo, es necesario estudiar si las medidas que se adoptan en la actualidad tienen algún tipo de efectividad sobre el uso que el menor hace de Internet. Con información de este tipo se podrían hacer futuras recomendaciones a padres y educadores sobre cuáles son las estrategias de mediación más acertadas.

–Aunque los riesgos y oportunidades *online* se dan, no son en ningún caso una realidad extrema:

–**Los riesgos *online* más relevantes** a los que están expuestos los menores son los contenidos nocivos (sexual, violento, racista, etc.), cualquier tipo de acoso o abuso, el contacto con extraños y dar información personal. Sin embargo, solo una pequeña parte de ellos están involucrados en comportamientos de riesgo.

–**Las oportunidades *online* más relevantes** que les ofrece Internet están relacionadas con la educación, la socialización y la participación. No obstante, parece que el potencial de Internet en estos ámbitos está aún por explotar, y los menores no están aprovechando la herramienta al máximo hasta la fecha.

Estos hallazgos pueden servir para acallar voces alarmistas que ponen el énfasis en los peligros de Internet; del mismo modo, son prueba del largo camino que quedar por recorrer en cuanto al aprovechamiento de Internet.

–**Las diferencias entre chicos y chicas son múltiples y significativas en diversos aspectos.** Aunque los jóvenes de ambos sexos están *online* en una proporción muy alta, parece que, al menos en algunas



regiones, los chicos pasan más tiempo conectados que las chicas. Asimismo, los varones están más orientados hacia la acción y el ocio cuando navegan, mientras que las chicas se decantan por la comunicación, las relaciones sociales y la participación. Además, parece que los chicos corren una mayor número de riesgos a la hora de navegar por la Red en comparación con las mujeres, mientras que las últimas muestran una mayor preocupación, pero son también más propensas a sufrir algún tipo de acoso. Finalmente, los chicos se sienten más libres de restricciones que las chicas (sobre todo en relación a reglas impuestas por sus padres) a la hora de utilizar Internet.

Estas diferencias ponen de relieve la necesidad de estudiar a chicos y chicas por separado cuando se estudie su consumo de diversas pantallas, pues parece que la manera en que las utilizan, las necesidades que satisfacen y los efectos que cada tecnología tiene sobre ellos, suele variar.

–Las diferencias atendiendo a la edad quedan probadas y son lógicas. Conforme los niños se hacen mayores, también parecen utilizar Internet por más tiempo. En consecuencia, al aumentar su uso de Internet, también lo hace su exposición a distintos riesgos y oportunidades *online*, así como sus destrezas a la hora de manejar la Web. Esto puede estar relacionado con que, también conforme vayan creciendo, estén sujetos a un menor número de restricciones por parte de sus padres y vayan ganando autonomía como internautas.

–Las diferencias en cuanto al nivel socioeconómico sólo quedan probadas en relación a ciertos aspectos. En conjunto, parece que los hogares con ingresos superiores en las tres regiones son los que están mejor equipados tecnológicamente. Como resultado, los menores pertenecientes a las clases sociales más altas son usuarios más intensivos de Internet. Respecto a la influencia de este factor en el grado de exposición a riesgos y oportunidades *online*, sólo le han encontrado resultados en Europa: los menores de clase social más alta parecen estar expuestos a un mayor número de riesgos en comparación con los jóvenes de clases sociales más bajas, pero son menos sensibles ante ellos. Hace falta, por tanto, una investigación más profunda en este campo. Sería conveniente disponer de información de esta naturaleza relativa a otras regiones.



2 / Los menores y los videojuegos

2.1. EL VIDEOJUEGO: MARCO GENERAL

Como paso preliminar, quizá sea necesario aclarar algunas cuestiones básicas en torno al videojuego que sirvan como punto de partida y que ayuden a entender mejor el contexto en el que se desenvuelven los menores usuarios de esta tecnología en la actualidad.

Así, en primer lugar definiremos el concepto de videojuego del que partimos en este trabajo y cuáles consideramos que son sus características esenciales. En segundo lugar, explicaremos los tipos de videojuegos de los que se habla frecuentemente, atendiendo a una doble distinción: en función del *hardware* y el función del *software*. En tercer lugar, haremos un repaso a la historia del videojuego, para ver cómo ha ido evolucionando este mercado desde sus orígenes y qué posibilidades han ido surgiendo con el paso de los años. Por último, explicaremos brevemente algunas cuestiones relativas a la regulación del videojuego, fundamentalmente en lo que concierne a los usuarios menores de edad.

2.1.1. Concepto de videojuego

El término “videojuego” suele ser empleado con distintos sentidos y existen diversas propuestas para definirlo. Algunas de estas definiciones son



un tanto restrictivas, pues si se toman en un sentido literal, limitan el concepto de videojuego a unos pocos ámbitos. La Real Academia Española (RAE) lo define como un “dispositivo electrónico que permite, mediante mandos apropiados, simular juegos en las pantallas de un televisor o de un ordenador”. Esta descripción puede pecar de simplista, pues hay muchos videojuegos que se emplean en otro tipo de pantallas, como las de los dispositivos portátiles (por ej.: teléfonos móviles, consolas de mano, etc.). En cualquier caso, la definición de la RAE podría darse por válida si el término “ordenador” se entiende en un sentido amplio que incluya aparatos portátiles como los citados.

La definición de Tejeiro & Pelegrina (2003: 20) parece ser más inclusiva que la anterior al hablar de las pantallas, puesto que se refieren a un “soporte visual”. Para ellos, el videojuego es:

Todo juego electrónico con objetivos esencialmente lúdicos, que se sirve de la tecnología informática y permite la interacción a tiempo real del jugador con la máquina, y en el que la acción se desarrolla fundamentalmente sobre un soporte visual (que puede ser una pantalla de una consola, de un ordenador personal, de un televisor, o cualquier otro soporte semejante).

Esta definición incluye algunos aspectos importantes del videojuego sobre los que conviene reflexionar. En primer lugar, tal y como hemos apuntado, se habla del desarrollo sobre un “soporte visual”, concepto que incluye diversos tipos de pantalla. En segundo lugar, los autores hablan de “interacción en tiempo real”, aunque este concepto admite matices. Piénsese, por ejemplo, en dispositivos como el *Tamagotchi*, mascota virtual con la que la interacción no es estrictamente en tiempo real, sino más bien por intervalos. Desde nuestra perspectiva, el concepto de videojuego debe ser lo más amplio posible, en incluir dispositivos como este último. Finalmente, la definición se refiere a “objetivos esencialmente lúdicos”, esto es, concibe el videojuego fundamentalmente como una forma de ocio, aunque puedan existir videojuegos con otros fines, como el educativo.

En relación con este último aspecto, hemos de aclarar lo siguiente: a pesar de que parece lógico que el videojuego (al tratarse de un tipo de juego) tenga “objetivos esencialmente lúdicos” (Tejeiro & Pelegrina, 2003:



20), también podrían calificarse como tal otro tipo de programas con fines educativos. Así, en el presente trabajo adoptaremos una postura similar a la de Gómez del Castillo (2007: 2), quien afirma:

Aunque algunos autores no incluyen los llamados “programas educativos” o “juegos educativos” dentro de los videojuegos, nosotros, en esta ocasión vamos a incluirlos, ya que cada vez más su componente lúdico es mayor, aunque hay una diferencia clara y es que están pensados y diseñados con una finalidad de tipo curricular, como medio para el aprendizaje de unos contenidos de enseñanza más o menos reglados; mientras que los videojuegos como tal tienen una finalidad exclusivamente de tipo lúdica. Es decir, el usuario de videojuegos lo que pretende cuando los utiliza es divertirse, no aprender contenidos, aunque esto no excluye, como posteriormente ampliaremos, que también se estén desarrollando capacidades, conocimientos y estrategias de forma importante.

Quede claro, por lo tanto, que a lo largo de esta investigación nosotros nos referiremos, al hablar de videojuegos, fundamentalmente a los programas con fines meramente lúdicos, aunque también cabrán otros con fines educativos o lúdico-educativos.

Por otra parte, y volviendo de nuevo a la definición de videojuego dada por Tejeiro & Pelegrina (2003), cabe señalar que ésta pasa por alto un aspecto esencial del videojuego en la actualidad: la posibilidad de jugar con otras personas, ya sea física o virtualmente. En este sentido, puede resultar útil la definición de Frasca (2001: 27), quien define el videojuego como “(...) cualquier forma de *software* de entretenimiento para el ordenador, tanto textual como basado en imágenes, que utiliza cualquier tipo de plataforma electrónica, como por ejemplo un ordenador personal o una consola, y que implique a uno o varios jugadores en un entorno físico o una red virtual”.

Consideramos importante no pasar por alto esta característica de los videojuegos, ya que la posibilidad de interactuar con otras personas, física o virtualmente, jugará un papel decisivo en la naturaleza del juego, fundamentalmente en cuanto a su potencial.

Por lo tanto, una vez vistos algunos intentos de definir el videojuego, nosotros haremos una nueva propuesta. Más que desarrollar una definición, preferimos subrayar cuáles son las características esenciales del



2 / Los menores y los videojuegos

90

concepto de videojuego con el que trabajamos en esta investigación, y que quedan resumidas en el siguiente cuadro:

Tabla 2.1. Características principales del videojuego.

<ul style="list-style-type: none">–<i>Software</i> informático–Que implique la interactividad en tiempo real o por intervalos–Que se visualice en cualquier tipo de pantalla: ordenador personal, televisión, consola portátil, teléfono móvil, etc.–Con fines eminentemente lúdicos (aunque caben otros como el educativo, la salud, etc.)–Que permite el juego sólo o en grupo (física o virtualmente)
--

Elaboración propia.

Una vez delimitado el concepto de videojuego que manejamos en esta investigación, resulta necesario pasar a explicar cuáles son los formatos de videojuego más habituales y las tipologías propuestas por distintos investigadores.

2.1.2. Tipos de videojuego

Antes que nada, conviene aclarar que establecer una tipología de videojuegos es una cuestión compleja y en la que hay falta de acuerdo. Tal y como afirma Estallo (1995: 133) respecto a este asunto, “cualquier intento de establecer una clasificación y categorización choca con el problema de la exhaustividad. Siempre hay elementos del conjunto que no son ubicables en las categorías establecidas o que podrían serlo en más de una”.

Aunque existen múltiples propuestas para tipificar el videojuego, a nosotros nos parece acertada la que presentan Tejeiro & Pelegrina (2003), quienes los clasifican atendiendo a un doble criterio: según el *hardware* y según el *software*.

Según el *hardware*, que hace referencia al tipo de plataforma tecnológica empleada para jugar, podemos distinguir cuatro categorías principales: ordenadores, consolas domésticas, consolas portátiles y los *arcades*:



Tabla 2.2. Tipos de videojuegos según el *hardware*.

Sistemas domésticos	Ordenador	
	Consolas	Consolas domésticas
		Consolas portátiles
Máquinas operadas con monedas (arcades)		

Fuente: Tejeiro & Pelegrina (2003: 21); Levis (1997:47).

Esta cuádruple clasificación del videojuego, atendiendo a su soporte, no ha cambiado sustancialmente y sigue vigente en la actualidad. Cabría preguntarse qué papel ocupan otro tipo de soportes que no han sido específicamente señalados en la clasificación anteriormente descrita, y que dan acceso a videojuegos, como es el caso de los teléfonos móviles o las agendas electrónicas. Sin embargo, consideramos que este tipo de aparatos podrían incluirse sin problemas dentro de la categoría “consolas portátiles”, aunque tengan más funciones que la de jugar.

La segunda forma de clasificar el videojuego es atendiendo al *software*, término que la RAE define como un “conjunto de programas, instrucciones y reglas informáticas para ejecutar ciertas tareas en una computadora”. Teniendo en cuenta esta definición, cabe pensar en distintas maneras de clasificar los videojuegos en función del *software*: por la temática, por el nivel de dificultad, por las habilidades que requiera al jugador, etc. En este sentido, nos parece que la tipología propuesta por Estallo (1997) resulta válida y abarca prácticamente todos los géneros existentes en la actualidad:



2 / Los menores y los videojuegos

92

Tabla 2.3. Tipos de videojuegos según el *software*.

Juegos de arcade: Ritmo rápido de juego, tiempos de reacción mínimos, atención focalizada y componente estratégico secundario.	<i>Juegos de plataformas:</i> en los que el protagonista debe ser conducido a través de un eje bidimensional, de izquierda a derecha y de arriba a abajo. El jugador puede o tiene que situarse en distintas posiciones a lo largo del juego.		
	<i>Laberintos:</i> el eje del juego es un laberinto, habitualmente de una extensión considerable. La pantalla suele ser una ventana que permite observar una fracción de dicho laberinto. Bidireccional o tridimensional.		
	<i>Deportivos:</i> tienen como núcleo argumental el tema deportivo. En función de la complejidad del algoritmo utilizado en el diseño y de la supremacía de la acción sobre el componente táctico o estratégico, podrán ser considerados de “simulación” o de “arcade”.		
	<i>Dispara y olvida:</i> con acción trepidante y escenarios constantes que se modifican conforme se elimina un número suficiente de enemigos. Se desarrollan de forma lineal (superado un escenario, no se vuelve a él).		
Juegos de simulación: Permiten asumir el mando de situaciones o tecnologías específicas. Baja influencia de los tiempos de reacción y los elementos perceptivos y espaciales. Requieren estrategias complejas y cambiantes.	<i>Simulador instrumental:</i> con origen en los simuladores de vuelo para entrenar pilotos, se restringen a la simulación de tecnologías militares o elitistas.		
	<i>Simulador situacional:</i> la diferencia es que el jugador ha de asumir un papel concreto y comportarse conforme a sus conocimientos.	<i>Simulador deportivo</i>	
		<i>Simulador “de Dios”:</i> en el que el autor tiene un papel sobrenatural.	<i>Simuladores Bio-Ecológicos.</i>
			<i>Simuladores Socio-Económicos.</i>
			<i>Simuladores Mitológicos.</i>
Aventuras conversacionales (o juegos de estrategia): El jugador adopta una identidad específica y sólo conoce el objetivo final del juego.	<i>Aventuras gráficas:</i> se usan una serie de formas verbales para dar órdenes y poseer objetos imprescindibles para la victoria.		
	<i>Juegos de rol:</i> con animaciones más sencillas y algoritmos más complejos que las aventuras gráficas.		
	<i>War-Games:</i> conversión informática de los juegos de tablero de estrategia militar.		
Reproducción de juegos de mesa: Se sustituye con la informática el material de juego (tablero, fichas, dados, etc.).			

Elaboración propia a partir de Estallo (1997).

Se puede apreciar en el cuadro que el autor distingue cuatro grandes géneros de videojuegos, a su vez se dividen en distintos subgéneros. Como ya hemos indicado anteriormente, ésta es tan sólo una de las diferentes tipologías propuestas, pero habrá que tener en cuenta que las categorías no son compartimentos estancos, y frecuentemente los géneros se entremezclan y comparten varias características.



Una vez que hemos explicado cuál es el concepto de videojuego del que partimos en este trabajo, así como qué tipos de videojuego existen en la actualidad, llega el momento de explicar, aunque sea de forma breve, el camino que ha recorrido el videojuego a lo largo de la historia, desde su aparición, y la evolución que ha sufrido este mercado. Como podremos apreciar, se trata de una tecnología que ha cambiado mucho desde sus comienzos, allá por la década de los 60: por lo tanto, consideramos interesante ver qué consecuencias acarrea dicha evolución para los usuarios, en nuestro caso, niños y adolescentes.

2.1.3. Breve historia del videojuego y evolución del mercado

El videojuego es una tecnología más longeva que Internet y el teléfono móvil, en lo que respecta al período de tiempo durante el cual se ha comercializado entre el público general. Durante la segunda mitad del siglo XX ha ido sufriendo diversas transformaciones: las rudimentarias máquinas de la década de los 70 poco tienen que ver con las sofisticadas consolas que existen actualmente en el mercado. Esto incide directamente en las posibilidades que ofrecen al usuario, traducidas en distintos riesgos y oportunidades. Por eso, consideramos pertinente hacer un breve repaso a la historia de esta tecnología y ver cómo ha ido evolucionando a lo largo de las últimas décadas.

a) De la aparición de *Spacewar* al *boom* del videojuego (1961-1974)

Diversos autores mencionan *Spacewar* (1961) como el primer videojuego (Engenfeldt-Nielsen, 2008: 1; Tejeiro & Pelegrina, 2003: 23; Levis, 1997: 44). Tal y como explican Tejeiro & Pelegrina (2003: 23-25), este juego fue creado por Steve Russell en el Massachusetts Institute of Technology (MIT) y recreaba dos naves espaciales que tenían que dispararse entre sí, pero nunca fue comercializado. El que sí sería comercializado unos años más tarde, concretamente en 1971, fue el videojuego *Computer Space*, creado por Nolan Bushnell y cuya temática era bastante similar a la de su precursor (en este caso, la nave espacial se enfrentaba a una serie de platillos volantes). Las ventas fueron inferiores a los 2.000 ejemplares, lo que los autores califican de “fracaso”. El creador de este videojuego, Bushnell, fundó Atari, una de las compañías pioneras en el



ámbito de los videojuegos. Así, un año después del lanzamiento de *Computer Space*, la empresa comercializó el videojuego *Pong*, que simulaba un partido de tenis de mesa. El sistema consistía en una consola que se conectaba al televisor, cuya pantalla quedaba dividida en dos partes.

En opinión de Estallo (1995: 160), *Pong* puede considerarse el primer videojuego moderno. Entre las razones de éxito mencionadas, aparte de su fácil transporte y su bajo precio y coste de mantenimiento, estaba el atractivo de su temática, especialmente en relación con el público adolescente:

(...) su temática estaba alejada de los ambientes bélicos y agresivos que frecuentemente copaban los *Arcade* electromecánicos, lo que probablemente permitió abandonar las salas de juego y ser contemplado con ojos benevolentes por los responsables de la educación de los adolescentes, que no dudaron en otorgar su *nihil obstat* a un juego que reproducía una competición deportiva.

Sin embargo, será a mediados de la década de los 70, con el lanzamiento de las primeras consolas, cuando se produzca el “boom del videojuego” (Gaja, 1993: 30-31).

b) Del boom del videojuego a la crisis del sector (1975-1984)

Siguiendo de nuevo a Tejeiro & Pelegrina (2003: 26), es precisamente la etapa que va de mediados de los 70 a mediados de los 80 la de “mayor importancia creativa y conceptual, así como la que contempló mayores avances técnicos, hasta el punto de ser la época de aparición de la mayoría de los géneros del videojuego”. Durante estos años la industria del videojuego despegó (si en 1979 en EE.UU. se facturaron 330 millones de dólares en ventas anuales, esta cifra se multiplicaría por diez en tres años; y si en 1982 se vendieron 20 millones de cartuchos, la cifra se multiplicaría por cuatro al año siguiente). Además, los jugadores ya comenzaban a ser un número considerable (según un estudio, el 93% de jóvenes se declaraba al menos jugador ocasional), y durante este período aparecerán dos gigantes de la industria como lo fueron Nintendo y Sega.

La plataforma de juego que predominó durante este período fueron los *arcades*, que según los autores “ejercieron un liderazgo absoluto”. Es-



taban en salas recreativas y otros lugares públicos como restaurantes y cafeterías, y entre los géneros disponibles destacaban el de disparo (por ej.: *Space Invaders*), el deportivo (por ej.: *Atari Football*), el de conducción (por ej.: *Monaco GP*), el de lucha (por ej.: *Karate Champ*) o los simuladores (por ej.: *Battle Zone*). Además, durante esta época aparecen las primeras polémicas en cuanto a contenidos nocivos con el juego de conducción *Death Race*, en el que había que atropellar a gente para sumar puntos (Tejeiro & Pelegrina, 2003: 26-27).

Respecto a las consolas, los autores explican que durante este período las más exitosas fueron las de fabricantes norteamericanos, pero también afirman que los videojuegos solían imitar a los de *arcade*. Además de la consola convencional, aparecieron las consolas portátiles (Tejeiro & Pelegrina, 2003: 27). En el siguiente cuadro, quedan reflejadas cuáles eran las principales consolas de la época:

Tabla 2.4. Consolas en la etapa 1975-1984.

Nombre	Compañía	Año	Juegos	Características principales
<i>TelStar</i>	Coleco	1976	1 juego incorporado (<i>Pong</i>)	
<i>Channel F</i>	Fairchild Consumer Products	1976	Hockey y tenis incorporados + cartuchos	2 joysticks (sin botones)
<i>Video Computer System VCS/2600</i>	Atari	1977	Cartuchos (almacenamiento en chips ROM)	Procesador Motorola que permite la presentación de vídeo
<i>Intellivision (Intelligent Vision)</i>	Mattel Electronics	1979	Cartuchos	Representaciones gráficas de alta calidad; <i>PlayCable</i> (sistema que permite incorporar juegos a través de la TV por cable)
<i>Microvision</i>	Milton Bradley	1979	Cartuchos	No incorpora CPU; pobre resolución en pantalla



2 / Los menores y los videojuegos

96

Nombre	Compañía	Año	Juegos	Características principales
<i>Intellivision II</i>	Mattel Electronics	1982	Cartuchos	Igual que <i>Intellivision</i> pero más pequeña; módulo <i>Intellivoice</i> de síntesis de voz
<i>ColecoVision</i>	Coleco	1982	Cartuchos	Mejora de la CPU para presentación de vídeo; <i>hardware</i> expansible: módulo Turbo, volante, pedal acelerador, palanca de cambios
<i>Odyssey 2</i>	Magnavox	1982	Cartuchos	Teclado de membrana; módulo de discurso (opcional)
<i>5200 Supersystem</i>	Atari	1982	Cartuchos	Adaptación del ordenador de 16K Atari 400; botón de pausa
<i>Vectrex</i>	Milton Bradley	1982	1 juego incorporado (Minestrom) + cartuchos	Mejoras en el procesador, en la representación gráfica e incorporación de un chip de sonido. Aparición del joystick de 4 botones (segundo joystick accesorio para uso simultáneo por dos jugadores)

Elaboración propia a partir de Tejeiro & Pelegrina (2003: 28).

A pesar del importante número de consolas que fueron lanzadas al mercado entre 1975 y 1984, los videojuegos de ordenador tuvieron más importancia para el desarrollo del videojuego en general. Concretamente, la innovación vino de la mano de una segunda generación de ordenadores entre los cuales destacaban Spectrum ZX y Commodore 64 (mientras que los Atari, MSX, Amstrad, así como los primeros MacIntosh y PC quedaron en un segundo plano). La aparición de estos ordenadores originó “una avalancha de juegos electrónicos, en su mayoría mediocres”. Además, aparecieron nuevos géneros distintos de los *arcade*, como la aventura y la estrategia (Tejeiro & Pelegrina, 2003: 29-30).

Además de la proliferación de distintas plataformas y formatos de videojuego, Levis (1997: 57) explica que, durante la década de los 80, también se produce otro hecho relevante, y es que se comenzaron a confi-



gurar los rasgos que definirían a la nueva industria del entretenimiento informático, muchos de los cuales perduran hoy en día:

Efectivamente fue a principios de los ochenta cuando se empezaron a utilizar licencias para la explotación de títulos de películas de éxito y de personajes famosos. También por entonces empezaron a configurarse las características fundamentales de la mayoría de los géneros en que pueden dividirse los videojuegos en la actualidad y de aquellos años data, asimismo, la inquietud que despiertan los videojuegos en amplios sectores de la sociedad.

Sin embargo, a pesar de los avances acaecidos durante este período, en 1984 la industria del videojuego norteamericana entrará en una profunda crisis.

c) De la crisis del sector al nuevo *boom* del videojuego (1985-1994)

Según Levis (1997: 60) no existe un acuerdo respecto a las causas de la crisis en la que se vio sumergido el sector del videojuego a mediados de los años 80, aunque algunos la atribuyen a la falta de creatividad. Desde el punto de vista de Tejeiro & Pelegrina (2003: 30) esta crisis vino motivada, en resumidas cuentas, por el exceso de oferta y la mala calidad de ésta:

(...) los consumidores se planteaban la conveniencia o no de adquirir un videojuego cuando casi por el mismo precio podían comprar un ordenador y obtener mayores prestaciones. El caso es que, en 1984, los usuarios dejaron repentinamente de comprar videojuegos y consolas. Las empresas, embarcadas en proyectos complejos y costosos, comenzaron a sufrir graves pérdidas financieras, que acarrearón fusiones, nuevas compras y cierres. Los 3.000 millones de dólares facturados en 1982 se convirtieron en 100 millones en 1985.

En cualquier caso, los autores explican que esta crisis supuso un punto de inflexión en la industria, de modo que “a todos los sistemas y juegos anteriores a la misma se los reconoce como ‘clásicos’ “ (Tejeiro & Pelegrina, 2003: 30).

Así pues, será a partir de la segunda mitad de la década de los 80 cuando se produzca el verdadero despegue del mercado de los videojuegos. Son varios los trabajos que hablan de Nintendo como la compañía que lideró



2 / Los menores y los videojuegos

98

este crecimiento en el sector (Tejeiro & Pelegrina, 2003; Levis, 1997; Estallo, 1995).

Según explica Levis (1997: 64-67), quien califica a Nintendo como el “intruso japonés”, fue la consola Famicom la que revolucionó el mercado. Dicha consola, novedosa por su robustez y sus prestaciones tecnológicas, había sido lanzada en primer lugar en Japón, en 1983. Tres años más tarde se lanzó una versión de la misma menos sofisticada y adaptada al mercado norteamericano: la Nintendo Entertainment System (NES). Como explican Tejeiro & Pelegrina (2003: 32), esta videoconsola tenía un juego estrella, el *Super Mario Bros*, cuyo protagonista, Mario, se convirtió en la insignia de la compañía y revolucionó el mercado: de 100 millones de dólares facturados en 1985, la industria pasó a 2.300 millones en 1988. En palabras de Levis (1997: 69-75), la compañía japonesa basó su éxito en “la calidad de sus juegos y una eficaz, aunque polémica, política comercial”, de tal forma que “hacia finales de la década de los ochenta el objetivo de los responsables de la empresa japonesa se había cumplido. Alrededor de la NES se había creado un universo gobernado por Mario, el plomero bigotudo, regordete y bajito símbolo de Nintendo”. De este modo, en 1989 uno de cada cuatro hogares estadounidenses tenía una consola Nintendo y en 1990 ya era uno de cada tres, lo que representaba más de treinta millones de aparatos instalados.

A pesar de que Nintendo ejerció un papel clave para el despegue de los videojuegos durante la segunda mitad de los años ochenta, conviene aclarar que durante esta época surgieron algunos competidores, entre los que destacaba Sega. Esta última era otra compañía japonesa, “dedicada fundamentalmente al mercado de máquinas del millón y videojuegos para salones recreativos” (Levis, 1997: 81). La compañía comercializaba desde 1984 en Japón, y 1986 en EE.UU., la videoconsola Master System, que siempre había estado muy por detrás de la NES y que nunca superó el 5% de cuota de mercado. Sin embargo, este fracaso hizo a Sega aprender de sus errores: así, a comienzos de los 90 entró duramente en juego con la consola Mega Drive³⁴, que desbancó el hasta entonces cuasi

34 “Mega Drive” es el nombre con el que se comercializó la videoconsola en Europa, mientras que en EE.UU. el nombre elegido fue “Genesis” (Levis, 1997: 83).



monopolio de Nintendo. Sin embargo, el sector seguía estando fuertemente controlado, ya que la política comercial de Sega era muy similar a la de su rival japonés, y el mercado empezó a regirse por un régimen duopolístico (Levis, 1997: 82-83).

Aunque las consolas domésticas ejercieron un papel importante en el despegue de los videojuegos durante la transición a la década de los noventa, hay otra serie de hitos que son dignos de mención, según Wolf (2008).

En primer lugar, caben mencionar las consolas de juegos portátiles. La Atari Lynx y la Game Boy de Nintendo fueron lanzadas en 1989, y un año más tarde es lanzada la Game Gear de Sega. Todos estos sistemas funcionaban con cartuchos.

En el siguiente cuadro quedan recogidas cuáles son las principales consolas que aparecen en el mercado durante este período:

Tabla 2.5. Consolas en la etapa 1985-1994.

Nombre	Compañía	Año	Juegos	Características principales
<i>System III (Super Pro System)</i>	INTV	1985	Cartuchos	Nueva versión de <i>Intellivision</i>
<i>Nintendo Entertainment System – NES (Famicom)</i> ³⁵	Nintendo	1983 (*) 1985	Cartuchos	Mejoras en el microprocesador; chip gráfico de 52 colores; pistola de luz
<i>Sega Master System</i> ³⁶	Sega	1986	Cartuchos	CPU de 8 bits; Gafas 3D (accesorio opcional)

35 Nombre en Japón
36 Sucesivas versiones de prueba lanzadas en Japón: *SG-100*, *Sega Mark III*, *Sega Master System* (versión 3D) y *Gamboy* (comercializada por Samsung bajo licencia, era la *Sega Master System* con sonido FM); la versión americana corresponde a la *Sega-Mark III*.



2 / Los menores y los videojuegos

100

Nombre	Compañía	Año	Juegos	Características principales
<i>7800</i>	Atari	1986	Cartuchos (compatibles con los juegos de la <i>2600</i>)	CPU de 8 bits
<i>TurboGrafx (PC Engine)</i>	Turbo Technologies	1988 (*) 1989	Tarjetas planas	CPU de 8 bits; 16 bits para gráficos
<i>Game Boy</i>	Nintendo	1989	Cartuchos	Mejoras en el microproce- sador (8 bits); pantalla de LCD con mayor una mayor escala de grises;
<i>Lynx</i>	Atari	1989	Cartuchos	Microprocesador de 8 bits a 16 MHz; pantalla a color
<i>Genesis (Mega Drive)</i>	Sega	1989	Cartuchos	Procesador Motorola de 16 bits a 7,8 MHz; RAM de 64 kilobytes
<i>Neo-Geo</i>	Shin Nihon Kikaku (SNK)	1990	Cartuchos	CPU de 24 bits; desarro- llada en distintas versiones posteriores de la consola
<i>Super NES (Su- per Famicom)</i> ³⁷	Nintendo	1989 (*) 1991	Cartuchos	CPU de 16 bits
<i>Game Gear</i>	Sega	1991	Cartuchos parcialmente compatibles con SMS	CPU de 8 bits y pantalla LCD de 32 colores
<i>Sega CD</i>	Sega	1992	CD-ROM	Unidad externa para conectar a consola Genesis (posteriormente unida en CD-X)
<i>X-Eye</i>	JVC	1992	CD-ROM	CPU de 16 bits; unión de Genesis, Sega CD y un reproductor de audio para CD

37 Nombre de Europa



Nombre	Compañía	Año	Juegos	Características principales
<i>Turbo Duo</i>	Turbo Technologies	1992	CD-ROM	Versión de TurboGrafx con una unidad CD-ROM
<i>Jaguar</i>	Atari	1993	Cartuchos	CPU Motorola con 2 coprocesadores gráficos de 64 bits
<i>32X</i>	Sega	1993	Cartuchos de 32 bits	Accesorio externo a la Genesis, posteriormente unido a ella en el proyecto no realizado Neptune
<i>REAL FZ-1 3DO</i>	Panasonic	1993	CD-ROM	Microprocesador de 32 bits; vídeo VHS; sonido CD
<i>Saturn</i>	Sega	1994 (*) 1995	Cartuchos	Microprocesadores duales Hitachi de 32 bits a 28,8 MHz
<i>Play Station</i>	Sony	1994	CD-ROM	Microprocesador de 32 bits y 33 MHz; 1 MB de memoria gráfica y 2 MB de principal, mejora en la calidad del sonido; procesamiento gráfico en 3D

Elaboración propia a partir de Tejeiro & Pelegrina (2003: 34-35).

Además, durante esta época empieza a hacerse más popular el juego *online*, primero mediante conexión BBSs (*Bulletin Board Systems*) e Internet, con juegos como *Xtrek* o *Mtrek*, y más tarde, en torno a 1993, con juegos que se desplazaron a la *World Wide Web* y que permitían jugar a la vez a cientos de jugadores.

En cuanto a los juegos de sala tipo *arcade*, no les quedó otra opción más que reconvertirse. Puesto que tenían que competir con las consolas domésticas, se puso un especial énfasis en desarrollar aquellos videojuegos que implicaban experiencias difíciles de desarrollarse en el hogar. Así, durante los 90 se crean más juegos de “sentarse” (*ride-on*) o “conducir” (*sit-in*) (Wolf, 2008: 107).



De este modo, a finales de 1994 la industria “se había reinventado a sí misma”, había evolucionado a nuevos formatos, y se había extendido a una gran variedad de nuevos medios. En definitiva, “la industria experimentaba de nuevo un *boom*, proporcionando ingresos que podían invertirse en avances técnicos, como los sistemas domésticos de 32 bits, que estaban a la vuelta de la esquina” (Wolf, 2008: 107).

d) Del resurgir del videojuego a los cambios en el sector a las puertas del siglo XXI (1995-2000)

A partir de 1995, el sector del videojuego resurge tras la crisis en la que se había visto sumido durante los años previos. Este resurgir se deberá, en buena medida, a la aparición de una nueva generación de videoconsolas que supondrán una revolución en el mundo del videojuego. Tal y como explica Wolf (2008: 159), es durante este año cuando se lanzan al mercado tres consolas (la PlayStation, la Nintendo 64 y la Sega Saturn) que suponen “un nuevo nivel de sofisticación” caracterizado por las imágenes en tres dimensiones (3-D). Así, conforme avanzaba la década, el nivel de sofisticación de las videoconsolas era cada vez mayor. De hecho, el desarrollo del sector no sólo se caracteriza por la evolución de las consolas, sino por la aparición y consolidación de otras formas de juego.

Uno de los aspectos más relevantes para la industria, característico de este período, es la expansión del juego *online*. Aunque ya hemos indicado que fue la aparición del *World Wide Web*, en 1993, lo que facilitó esta forma de juego, Wolf (2008: 159) explica que el verdadero *boom* se produce a finales de los noventa y comienzos del siglo XXI (con juegos como, por ej.: *Everquest*, *Ultima Online*, *Asheron's Call*, *Star Wars Galaxies* o *World of Warcraft*). El autor subraya el importante “componente social” de este tipo de videojuegos, que sin duda amplía su abanico de posibilidades.

En el siguiente cuadro quedan resumidos cuáles son algunos de los dispositivos más importantes que surgen en el mercado a lo largo de este lustro:



Tabla 2.6. Consolas en la etapa 1995-2000.

Nombre	Compañía	Año	Juegos	Características principales
<i>Nomad</i>	Sega	1995	Cartuchos (compatible con los de Genesis)	Dispositivo portátil de la consola <i>Genesis</i> ; CPU de 16 bits; proporciona salida de vídeo
<i>Virtual Boy</i>	Nintendo	1995		Consola doméstica con imágenes en rojo y negro sobre 2 pantallas (1 para cada ojo), para producir un efecto 3D; microprocesador de 32 bits
<i>Nintendo 64</i>	Nintendo	1996	Cartuchos	Consola doméstica con procesador de 64 bits. Permite el juego simultáneo de 4 personas; sistema <i>Z-trigger</i> que activa la acción en una tercera dimensión
<i>Net Yaroze</i>	Sony	1997	CD-ROM	Versión de <i>Play Station</i> que permite que el usuario desarrolle sus propios juegos
<i>Dreamcast</i>	Sega	1998 (*) 1999	CD-ROM	Consola doméstica con procesador de 128 bits; 6 MB de memoria principal, 512 KB de sonido; puertos para partida multijugador
<i>Play Station 2</i>	Sony	2000	DVD ROM compatible con formato CD	Consola doméstica con CPU de 128 bits y 300 MHz; 32 MB de memoria total. Llega a ser la consola más vendida de la Historia.

Elaboración propia a partir de Tejeiro & Pelegrina (2003: 34-35).

Como se puede apreciar, durante este período los principales competidores del sector son tres: Nintendo, Sony y Sega. Sin embargo, a finales de la década Sega dejará de comercializar videoconsolas domésticas, para ser sustituido por otro gigante informático, Microsoft, que entrará a competir en este mercado en los comienzos del nuevo milenio.



e) El sector del videojuego durante el nuevo milenio (2001-actualidad)

Durante la primera década del siglo XXI los principales competidores en el mercado del videojuego doméstico son tres: Sony y Nintendo (ya presentes en el mercado con anterioridad), y Microsoft (que entrará en el mercado del videojuego fundamentalmente con su consola Xbox). Las tres compañías han ido lanzando distintos modelos de consola, tanto portátiles como conectables al televisor, y han ido incorporando diversas tecnologías, como conexión a Internet integrada (con la posibilidad de juego *online*), mandos de control inalámbricos, dispositivos que permiten la simulación de distintas actividades deportivas, etc. En el siguiente cuadro, se ha intentado sintetizar cuáles han sido las principales consolas que han competido en el mercado durante la última década, así como sus características fundamentales.

Tabla 2.7. Consolas en la etapa 2001-2010.

Nombre	Compañía	Año	Juegos	Características principales
<i>Game Boy Advance</i>	Nintendo	2001	Cartucho	Dispositivo portátil a color.
<i>Nintendo Game Cube</i>	Nintendo	2001	Disco Óptico	Mejora la calidad de los gráficos y el juego del modelo anterior, N64.
<i>Xbox</i>	Microsoft	2001 (USA) 2002 (Japón y UE)	Disco Óptico	Reproducía música y vídeo y fue concebida para competir directamente con la <i>PlayStation 2</i> y la <i>Nintendo Game Cube</i> .
<i>Game Boy Advance SP</i>	Nintendo	2003	Cartucho	Más ligera y compacta que la versión de 2001, aunque con una pantalla del mismo tamaño.
<i>Nintendo DS</i>	Nintendo	2005	Cartucho	Dispositivo portátil. Doble pantalla táctil, micrófono con reconocimiento de voz integrado, conexión <i>Wi-Fi</i> integrada, que permite el juego <i>online</i> .



Nombre	Compañía	Año	Juegos	Características principales
<i>PlayStation Portable (PSP-1000)</i>	Sony	2005	Disco Óptico	Dispositivo Portátil. Posibilidad de conexión a la PlayStation 3 y otras PSP. Conexión Wi-Fi a Internet.
<i>Xbox 360 (Disponible en varios modelos, actualmente a la venta Elite y Arcade)</i>	Microsoft	2005	Disco Óptico	Concebida para competir con la Wii y la PlayStation 3. Dispone de mando inalámbrico, conexión a Internet vía Wi-Fi y posibilidad de juego, vídeo y música <i>online</i> mediante el sistema Xbox LIVE.
<i>Nintendo DS Lite</i>	Nintendo	2006	Cartucho	Más ligera, compacta y con pantallas más brillantes que la versión anterior.
<i>Wii</i>	Nintendo	2006	Disco Óptico	Mandos inalámbricos y sensibles al movimiento, Wi-Fi integrado.
<i>PlayStation 3</i>	Sony	2006	Disco Óptico	Conexión a Internet y posibilidad de juego <i>online</i> . Tecnología Blu-ray.
<i>PSP-2000</i> <i>PSP-3000</i>	Sony	2007 2008	Disco Óptico	Mayor memoria que la versión anterior, micrófono incorporado.
<i>Nintendo DSi</i>	Nintendo	2009	Cartucho	Cámara de fotos integrada, posibilidad de compra de juegos <i>online</i> , posibilidad de almacenar música.
<i>PSP-Go</i>	Sony	2009	Disco Óptico	Pantalla y tamaño más pequeño, incorpora la tecnología Bluetooth.

Elaboración propia.

Como indicábamos anteriormente, una de las características fundamentales de las videoconsolas durante esta época es la integración de Internet en ellas, lo que abre un nuevo abanico de posibilidades: no sólo al juego *online* con otros jugadores (con las consecuencias sociales que puede conllevar) sino también a la compra/descarga de juegos a través de la Red.

Además de las posibilidades que ofrece el juego *online* para establecer relaciones sociales con otros jugadores, también hay que considerar que



2 / Los menores y los videojuegos

106

en los últimos años han ido proliferando las videoconsolas que puede ser empleadas por varios jugadores a la vez, y de hecho algunas compañías han dado un giro a su estrategia comercial y ahora se dirigen a un público más amplio y, en ocasiones, de forma conjunta. Para ilustrar esta tendencia puede servir como ejemplo el gigante japonés Nintendo y su videoconsola Wii. El aparato se promociona como una tecnología dirigida a toda la familia, que puede utilizarlo como una nueva forma de ocio familiar.

También merece ser destacada la aparición de algunas consolas especialmente enfocadas a promover el ejercicio físico. Tal es el caso de la Wii Fit, de Nintendo, a través de la cual se simula la práctica de multitud de deportes. Aunque la efectividad en el ámbito de la salud de esta u otras tecnologías similares puede estar sujeta a controversia, la existencia de este tipo de videojuegos es una clara muestra de la evolución que ha sufrido el sector en los últimos años, y de la tendencia que existe a explotar, en la medida de lo posible, las distintas ventajas que puede ofrecer esta forma de ocio en diferentes ámbitos (no sólo el de la salud, sino también el educativo, el social, etc.).

En general, el sector del videojuego es dinámico y en el futuro se vislumbran nuevas posibilidades. Sirva como ejemplo Kinect, el dispositivo recientemente lanzado por Microsoft, que promete ser una de las novedades más revolucionarias del mercado: una videoconsola íntegramente controlada con el cuerpo humano, sin la necesidad de ningún tipo de mando u otro dispositivo de control remoto, y que incluye el reconocimiento facial.

Recapitulando, el videojuego es una tecnología que tiene aproximadamente medio siglo de vida. Los rudimentarios juegos de los años 60 nada tienen que ver con la sofisticación de las videoconsolas que hoy en día están disponibles en el mercado. En el siguiente cuadro quedan resumidas algunas de las características más importantes de las diferentes etapas que ha ido atravesando el videojuego a lo largo de su historia:



Tabla 2.8. La historia del videojuego: cuadro resumen.

Período	Principales hitos
1961-1974	–Aparecen los primeros videojuegos: <i>Spacewar</i> (1961); <i>Computer Space</i> (1971), el primero en comercializarse; y <i>Pong</i> (1972), considerado por muchos el primer videojuego moderno.
1975-1984	–Despega la industria del videojuego: aumentan las ventas y el número de jugadores de forma considerable. –Entran en el mercado 2 gigantes: Nintendo y Sega. –Se van configurando los rasgos de la industria a partir de los 80: géneros de videojuegos, licencias de explotación de películas y personajes famosos, etc. –En 1984 el sector se ve sumergido en una fuerte crisis, causada por distintos factores: exceso de oferta, poca calidad y falta de creatividad, etc.
1985-1994	–La industria se ve obligada a reinventarse. –Nintendo lanza la consola Famicom, y después una versión mejorada, la NES, que junto con la aparición del personaje Mario y el juego <i>Super Mario Bros</i> dará un vuelco al sector. Sega también entrará a competir con la consola Mega Drive y su personaje Sonic. Las dos originan un régimen duopolístico. –Las consolas portátiles también comienzan a tener éxito: Game Boy (Nintendo) y Game Gear (Sega). –Aparece el <i>World Wide Web</i> (1993) y los primeros juegos <i>online</i> .
1995-2000	–A partir de este momento, la industria del videojuego resurge tras la época de crisis. –Nace una nueva generación de consolas en 3D: la Sega Saturn, la PlayStation y la Nintendo 64. –Se consolida y expande el juego <i>online</i> con títulos como: <i>Everquest</i> , <i>Ultima Online</i> , <i>Asheron's Call</i> , <i>Star Wars Galaxies</i> o <i>World of Warcraft</i> .
2001-2010	–Sega deja de comercializar consolas. Entra en el mercado Microsoft, que junto con Nintendo y Sony, liderará el sector. –Nueva generación de consolas: integran Internet, mandos inalámbricos, multi-jugador <i>online</i> y <i>offline</i> , etc. –Nueva política comercial de las compañías: consola como forma de ocio compartido, familiar, incluso saludable (programas de agilidad física, mental, etc.). –Microsoft lanza al mercado Kinect, dispositivo que permite el control por movimiento corporal y el reconocimiento facial.

Elaboración propia.



2 / Los menores y los videojuegos

108

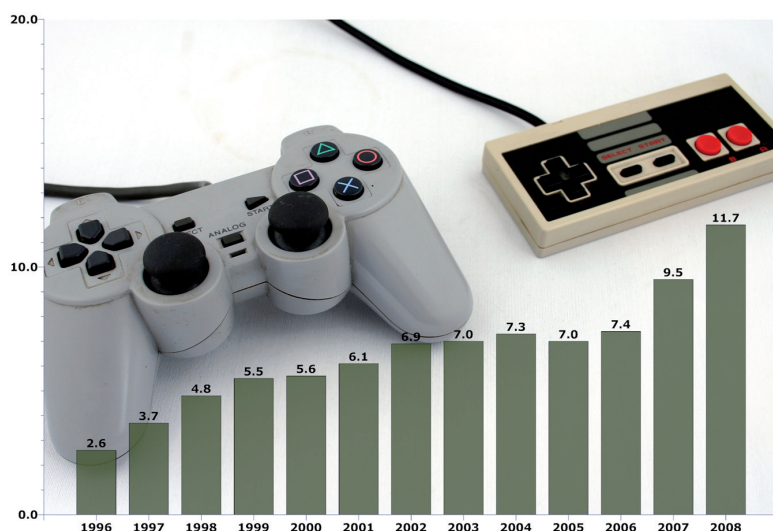
Una vez que hemos hecho un breve recorrido por la historia del videojuego, resulta conveniente ofrecer algunos datos sobre la evolución del mercado y su situación actual. Aunque ya hemos apuntado algunos datos relativos a este aspecto a lo largo del epígrafe, consideramos conveniente tratarlo de forma más detallada en el siguiente apartado.

2.1.4. El mercado del videojuego: algunos datos sobre su evolución y situación actual

Si atendemos a las cifras globales sobre el mercado del videojuego, queda patente que se trata de un sector con un volumen económico considerable dentro del sector del entretenimiento. En los últimos años, la tendencia general ha sido a aumentar en prácticamente todas las regiones en las que disponemos de datos.

En Estados Unidos, las ventas de videojuegos (tanto de consola, como de ordenador), alcanzaron en 2008 la cifra de 11.700 millones de dólares, lo que se traduce en 298, 2 millones de unidades vendidas. Como podemos apreciar en los siguientes gráficos, se trata de unas cifras que se han multiplicado por cuatro a lo largo de la última década:

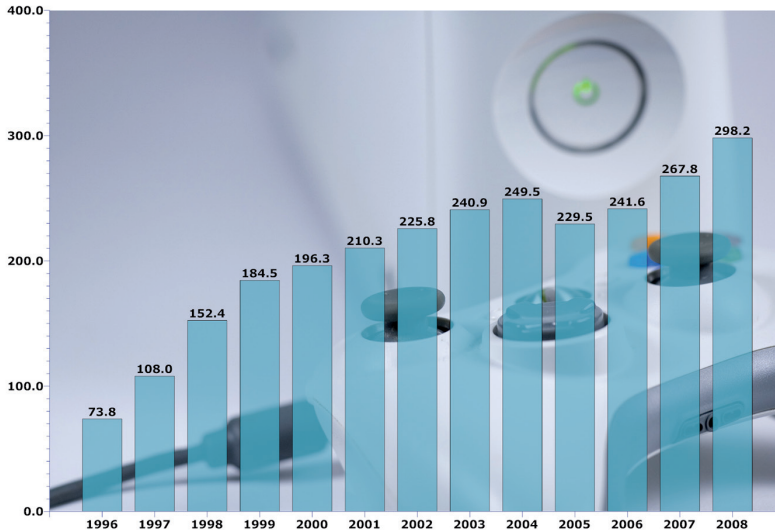
Gráfico 2.1. Evolución de las ventas de videojuegos en EE.UU. (en miles de millones de dólares).



Fuente: Entertainment Software Association (2009: 11).



Gráfico 2.2. Evolución de las ventas de videojuegos en EE.UU. (en millones de unidades vendidas).



Fuente: Entertainment Software Association (2009: 11).

En Europa el mercado del videojuego también ha experimentado un crecimiento considerable en los últimos años, tal y como reflejan diversas fuentes. Así, un estudio realizado por PricewaterhouseCoopers (2007) valoraba el mercado europeo³⁸ del videojuego (atendiendo a las ventas durante 2006) en 9.441 millones de dólares. En el siguiente gráfico se puede apreciar la evolución de dicho mercado desde 2002, así como la previsión estimada hasta 2011:

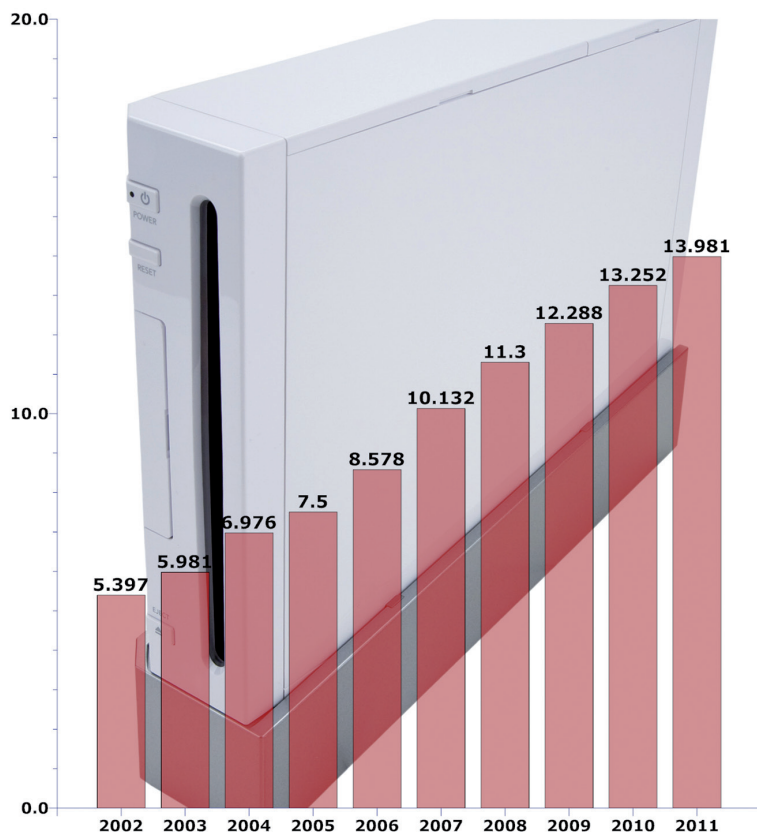
³⁸ PricewaterhouseCoopers distingue diferentes territorios a nivel mundial. Incluye Europa dentro de lo que denomina zona EMEA (Europa, Oriente Medio y África), y en este estudio se refiere a los siguientes países: Francia, Alemania, Irlanda, Italia, Países Bajos, Noruega, España, Reino Unido y otros países. Nosotros hemos excluido la última categoría, "otros países", para referirnos exclusivamente a países europeos.



2 / Los menores y los videojuegos

110

Gráfico 2.3. Gasto global en videojuegos en Europa (en millones de dólares).



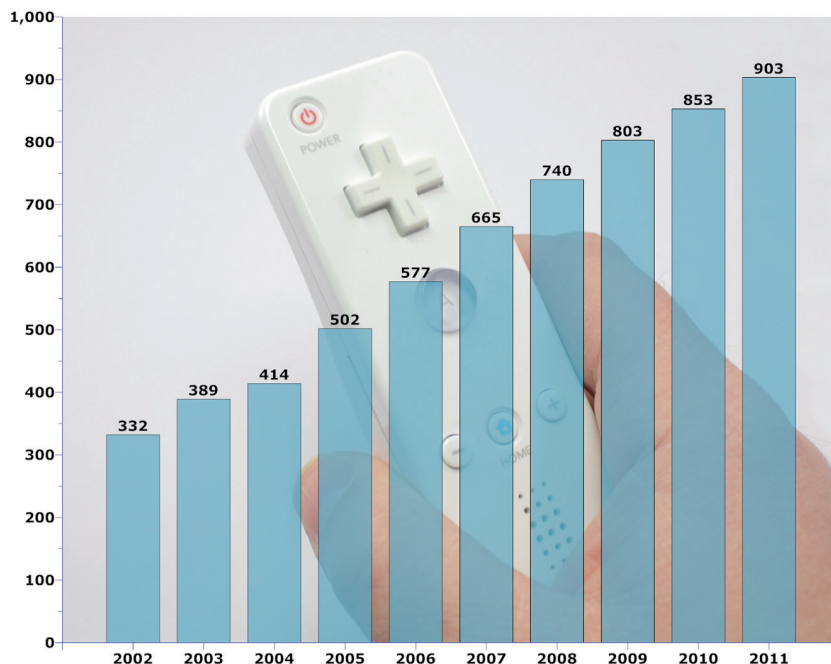
Elaboración propia a partir de PricewaterhouseCoopers (2007: 39).

También disponemos de información relativa al mercado del videojuego en Europa gracias a un reciente informe de Adese (2010), que ofrece datos en cuanto a las consolas y videojuegos vendidos. Así, en 2009 se vendieron un total de 23.834 consolas y 226.686 títulos de videojuegos, lo que supuso un valor monetario de 3,2 y 4,7 millones de euros respectivamente.

En cuanto a la situación en España, también disponemos de cierta información detallada sobre la evolución del mercado del videojuego:



Gráfico 2.4. Gasto global en videojuegos en España (en millones de dólares).



Elaboración propia a partir de PricewaterhouseCoopers (2007: 41).

Como se puede apreciar, en nuestro país se sigue la misma tendencia que en Europa, pues se ha producido un crecimiento progresivo en el gasto en videojuegos en los últimos años. Si comparamos estos datos con el total europeo, vemos que las cifras relativas a España oscilan en torno al 6 por ciento aproximadamente.

Según el informe de Adese (2010), el consumo de videojuegos en España supuso el 53% del mercado de entretenimiento audiovisual e interactivo³⁹ en 2009, con unas ventas totales de 1.200 millones de euros sumando el *hardware* y el *software*.

39 El informe incluye dentro de esta categoría: los videojuegos (*hardware* y *software*), la taquilla de cine, el cine en DVD y la música grabada.



El crecimiento del mercado del videojuego se puede explicar por la existencia de una serie de *drivers*, tal y como se expone en un informe reciente de PricewaterhouseCoopers (2009: 30). Así, un “pilar fundamental” de este crecimiento son las consolas de última generación, como la Wii, la PlayStation 3 o la Xbox 360. Una segunda razón es la facilidad que ofrece esta gama de consolas para el juego *online*, que conecta a los jugadores entre sí. Además, la publicidad en los videojuegos también está siendo un notable impulsor de este mercado: antes era muy estática, pero ahora, gracias a los avances técnicos, es posible mostrar anuncios “en tiempo real y dinámicos”. Tanto es así, que el mismo informe pronosticaba que el mercado publicitario del videojuego prácticamente doblaría su valor en un período de 5 años, pasando de 1,4 billones de dólares en 2008, a los 2,6 billones de dólares en 2013.

Vemos, por tanto, que el videojuego representa una parte muy importante dentro del mercado del entretenimiento a nivel global. Su volumen económico ha ido creciendo progresivamente a lo largo de los últimos años y, lejos de frenar, diversos estudios pronostican que este mercado seguirá creciendo en el futuro.

Una vez que hemos visto la situación del mercado del videojuego, conviene centrarse en otro aspecto de especial relevancia: su regulación. Así, en el próximo epígrafe nos centraremos en ver las distintas medidas legislativas y no legislativas que se adoptan a nivel global, de cara a proteger al menor de edad usuario de videojuegos.

2.1.5. Marco regulador y sistemas de clasificación de videojuegos

La legislación del videojuego, especialmente en relación con los menores como usuarios, es un asunto complejo y que podría ser objeto de investigaciones en profundidad, más aún si nos centramos en el sistema regulador existente en distintos ámbitos geográficos. Según Tejeiro & Pelegrina (2003: 52), es el carácter híbrido de los videojuegos (que son un elemento de los medios de comunicación y juguete al mismo tiempo) lo que provocó que, desde sus comienzos, no fueran legislados de una forma ágil. Según los autores, “la mayoría de países siguen sin disponer de regulación específica” y en general, “se tiende a aplicar las directrices generales de protección a la infancia frente a los medios de comunicación”.



Aunque es cierto que el uso de los videojuegos por parte de los menores está regulado indirectamente por leyes más generales sobre protección de la infancia o regulación de los medios, sí que caben señalar algunas iniciativas que, de forma específica, buscan regular el binomio menores-videojuegos.

En el ámbito europeo, la Resolución del Parlamento Europeo, de 12 de marzo de 2009, atañe a la protección de los consumidores, en particular de los menores, por lo que se refiere al uso de juegos de vídeo. El documento reconoce el valor positivo del videojuego: se trata de una forma de entretenimiento que puede tener efectos beneficiosos en el ámbito educativo (desarrollo del razonamiento estratégico, creatividad, cooperación, pensamiento innovador, etc.), así como en el de la medicina. Sin embargo, también se subraya el peligro que puede entrañar esta forma de ocio para los menores, sobre todo en cuanto al acceso a diversos contenidos nocivos.

En este sentido, la mencionada Resolución apela a la necesidad de la autorregulación por parte del sector del videojuego. Por ello, en abril de 2003 se lanzó el sistema PEGI⁴⁰, tras una consulta estrecha con la industria, la sociedad civil (por ej.: asociaciones de padres o de consumidores) y grupos religiosos. Posteriormente, en junio de 2007, y debido a la creciente importancia de los juegos en red, fue lanzado el sistema PEGI On-line. Resulta conveniente indagar un poco más en el funcionamiento de este mecanismo autorregulador.

El sistema PEGI, de adhesión voluntaria, es propiedad de ISFE (Federación Europea del *Software* Interactivo), un organismo que representa a la industria del *software* europeo ante la Unión Europea. Este sistema cuenta a su vez con dos administradores, el NICAM (de origen holandés) y el VSC (de origen británico), dos entidades independientes que se distribuyen el trabajo de control y etiquetado de los videojuegos en función de la edad recomendada de uso.

40 Las siglas responden al nombre "Pan European Games Information".



El trabajo de PEGI consiste, fundamentalmente, en clasificar los videojuegos atendiendo a dos criterios: la edad recomendada de uso, así como el tipo de contenidos (potencialmente nocivos para el menor) sobre el que versan. El funcionamiento del sistema se basa en la cumplimentación de un formulario *online* por parte de los editores de videojuegos, antes de que un título se lance al mercado. Para ello, se sigue un proceso de cuatro pasos: (i) el editor declara el tipo de contenido que tiene el videojuego (violencia, sexo, etc.), mediante la respuesta a dicho cuestionario, (ii) en función de dicha declaración, PEGI asigna al juego una edad recomendada de uso, así como una serie de descriptores de contenido, (iii) el administrador correspondiente (NICAM o VSC) revisa de nuevo el material de acuerdo con el criterio de PEGI y (iv) finalmente, se otorga la licencia al editor para que use las etiquetas correspondientes a la edad y el contenido.

En la actualidad, PEGI considera cinco posibles etiquetas respecto a la edad (+3, +7, +12, +16 y +18), así como ocho descriptores de contenido (lenguaje soez, discriminación, drogas, miedo, juego, sexo, violencia y posibilidad de jugar en línea).

Según explica la citada Resolución (12 de marzo de 2009), el Parlamento Europeo reconoce la importancia del sistema PEGI, sobre todo porque ha aumentado la transparencia para los consumidores, de modo especial, la de los padres, a la hora de adquirir videojuegos. No obstante, también se exige un mayor esfuerzo para dar a conocer esta iniciativa a más consumidores, sobre todo a los padres.

Además de la necesidad de que la industria del videojuego se autorregule, hay otros agentes que juegan un papel decisivo en la protección del menor ante posibles peligros del videojuego. La Resolución del Parlamento habla, entre otros asuntos, de la responsabilidad de los padres y educadores, con los que es necesario llevar a cabo una labor de concienciación y formación. También se apela a la responsabilidad de los medios de comunicación, que deben fomentar una conducta responsable entre los padres, así como limitar la publicidad de juegos para adultos en las franjas de horario protegidas. Finalmente, el Parlamento también se refiere a una pieza clave en todo el proceso de consumo de videojuegos: los minoristas o los propietarios de cibercafés. Según se expone, haría falta que los Estados miembros “establezcan medidas adecuadas para impedir que los menores compren



y utilicen juegos clasificados para edades superiores, por ejemplo a través de un control de identidad”. Por eso, el Parlamento “apoya la propuesta de la Comisión de introducir un código de conducta paneuropeo para los minoristas y los productores de juegos de vídeo con el fin de impedir la venta de juego de vídeo violentos y perjudiciales a los menores”.

Vemos, por tanto, que el Parlamento Europeo aboga, tal y como expone en dicha Resolución, por un sistema de autorregulación que afecte no sólo a los productores, sino también a los distribuidores o propietarios de locales que pueden dar acceso al juego *online* a los menores. En definitiva, hace falta un sistema de autorregulación entre los distintos agentes implicados en esta industria, así como un mecanismo de colaboración entre ellos.

En Estados Unidos encontramos algunas similitudes con el caso europeo, fundamentalmente en cuanto a los sistemas de clasificación de videojuegos. Así, el órgano de autorregulación del país norteamericano es la Entertainment Software Rating Board (ESRB), fundado en 1994 por la Entertainment Software Association (ESA). Esta entidad promueve dos medidas básicas a la hora de calificar los videojuegos: por un lado, un sistema de clasificación mediante símbolos que indica la edad apropiada para jugar, y por el otro, una serie de descriptores del contenido del videojuego (por ej.: alcohol, drogas, violencia, desnudez, sexo explícito, lenguaje soez, etc.).

A pesar de que la ESRB denomina a su sistema de clasificación como “autorregulador”, ha habido intentos en EE.UU. para que dicho sistema tenga carácter obligatorio. Cabe destacar la Video Game Rating Enforcement Act de 2008, elaborada por el Senado y que, hasta la fecha, no ha terminado de convertirse en ley.

Por otro lado, en Iberoamérica las iniciativas de autorregulación están mucho menos extendidas, y por tanto la regulación del videojuego en relación con el menor quedaría incluida dentro de las leyes generales sobre protección de la infancia. No obstante, caben señalar algunas iniciativas recientes que, de modo concreto, se centran en el videojuego.

En Brasil, el Departamento de Justicia ha elaborado un sistema de clasificación aplicable tanto al cine como a los juegos electrónicos. Este



2 / Los menores y los videojuegos

116

sistema se fija fundamentalmente en tres tipos de contenidos potencialmente nocivos para el menor (sexo, drogas y violencia), y también otorga al producto audiovisual una edad de uso recomendada (todos, +10, +12, +14, +16 y +18).

En Chile existe el Proyecto de Ley que Regula la Venta de Videojuegos Excesivamente Violentos a Menores de 18 años y Exige Control Parental a Consolas (2007). Dicha iniciativa pretende regular, de forma exclusiva, los contenidos violentos en los videojuegos mediante el etiquetado correspondiente, aunque la propuesta tan sólo contempla tres franjas de edad (todos los públicos, mayores de trece años y adultos). No se contempla el etiquetado respecto a contenidos dañinos, como pueden ser la pornografía, el lenguaje soez, el alcohol, las drogas o el racismo.

Recapitulando, vemos que la regulación del videojuego en relación con el público infantil y adolescente es una cuestión compleja, que afecta a múltiples agentes que, de una u otra manera, se ven implicados en el proceso.

En un primer nivel, encontramos las leyes propias de cada país, que habitualmente no regulan de modo específico el videojuego, pero que al proteger a los consumidores o a la infancia, están regulando de forma indirecta este asunto.

En un segundo nivel, parece que la autorregulación de la industria (entendida en un sentido amplio que incluya a editores, minoristas, etc.) es un asunto clave, tal y como demuestran las iniciativas adoptadas, por ejemplo, en Europa y EE.UU., con sus pertinentes sistemas de clasificación. Asimismo, también parece necesaria una labor de autorregulación de los medios de comunicación, y la implicación en el proceso de protección del menor tanto de padres, como de educadores.

Por tanto, en ocasiones encontramos sistemas de co-regulación, en los que los organismos autorreguladores se adaptan a lo dictado por las autoridades legislativas. Tal es el caso de la Unión Europea, en la que algunos Estados miembros están adaptándose a lo propuesto en las distintas Recomendaciones del Parlamento, por ejemplo en cuanto al sistema PEGI. Aunque encontramos diferencias entre países en cuanto al desarrollo de sus mecanismos reguladores y autorreguladores, vemos que la Unión Europea aspira a alcanzar un sistema de colaboración. Dicho



sistema debe estar basado en la responsabilidad de todos los agentes implicados en la protección del menor ante posibles peligros del videojuego (editores, distribuidores, padres, educadores, medios de comunicación, autoridades públicas, etc.). De hecho, parece que un sistema de colaboración así sería la opción más razonable y efectiva, y el modelo al que debería aspirarse a nivel global. En definitiva, tal y como asegura la Comisión Europea, la regulación del videojuego es un asunto que exige la colaboración de diversos agentes, y que pasa por cuestiones como la autorregulación de la industria, la educación en un uso correcto de los medios o la implicación de los padres (Comunicación 207/2008).

Con el marco regulador del videojuego llegamos al final de esta parte del capítulo, en la que hemos explicado algunas cuestiones básicas sobre el contexto de esta tecnología (concepto, historia, mercado, etc.). En el siguiente epígrafe nos centraremos de forma específica en el uso que niños y adolescentes hacen en la actualidad de esta forma de ocio a nivel global.

2.2. EL USO DE VIDEOJUEGOS POR PARTE DE LOS MENORES

A lo largo de este apartado mostraremos los resultados de la investigación existente en torno al uso que los menores hacen en la actualidad de los videojuegos. Como ya justificábamos en páginas anteriores, adoptaremos una perspectiva global, refiriéndonos concretamente a Estados Unidos, Europa e Iberoamérica.

Las principales cuestiones que queremos incluir en esta revisión sobre el uso de videojuegos son: el número de menores que utilizan los videojuegos, la frecuencia con que lo hacen y la compañía habituales, así como el tipo de *hardware* y *software* comúnmente empleados. También nos detendremos en las diferencias existentes entre chicos y chicas a la hora de jugar, ya que son significativas con relativa frecuencia.

2.2.1. Acceso y posesión

En Estados Unidos hay un número muy elevado de menores (prácticamente llega a la totalidad) que utiliza, aunque sea de forma ocasional, los videojuegos. Según un estudio representativo de “Pew Internet & American Life Project”, realizado con jóvenes de entre 12 y 17 años, el



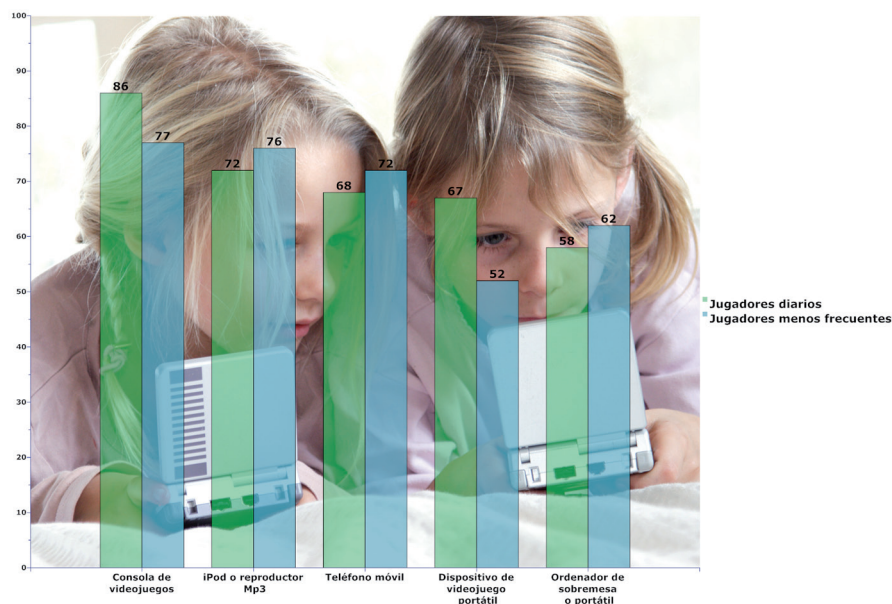
2 / Los menores y los videojuegos

118

97% aseguraba emplear algún tipo de videojuego, incluyendo diferentes soportes como el ordenador, Internet, una consola o un dispositivo portátil. Cabe señalar que el número de varones y mujeres que usan videojuegos es muy similar: un 99% y un 94% respectivamente (Lenhart *et al*, 2008: 8-9).

Respecto a la posesión de dispositivos para jugar, la cifra desciende significativamente, y según datos del mismo estudio, no existen grandes diferencias en este sentido entre quienes juegan habitualmente y quienes no, tal y como se puede apreciar en el siguiente gráfico:

Gráfico 2.5. Posesión de dispositivos de juego entre los adolescentes de EE.UU. (de 12 a 17 años).



Elaboración propia a partir de Lenhart *et al* (2008: 11).

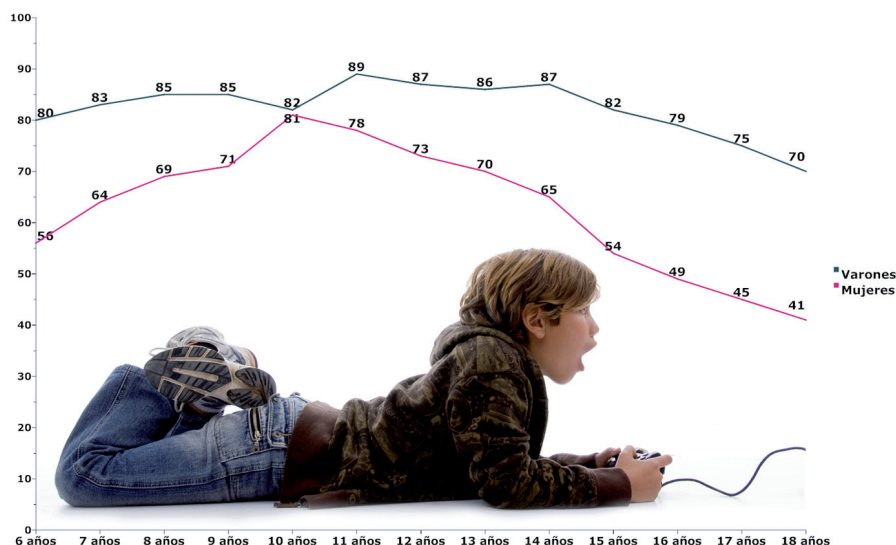
En Iberoamérica tenemos que hablar de una cifras más bajas que en el caso norteamericano, aunque el número de niños y adolescentes que utilizan videojuegos es considerable: según datos de la *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*, el 76% de niños (6 a 9 años)



afirma jugar, mientras que esta cifra desciende al 70% en el caso de los adolescentes (10 a 18 años)⁴¹.

Cabe señalar que se aprecian diferencias significativas atendiendo al sexo y la edad de los encuestados, tal y como puede apreciarse en el siguiente gráfico:

Gráfico 2.6. Uso de videojuegos en Iberoamérica (por sexo y edad, de 6 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N°15 “¿Juegas con videojuegos?”, sobre el total de encuestados de 6 a 9 años. Respuestas a la pregunta N°41 “Habitualmente, ¿sueles jugar con videojuegos o juegos de computadora?”, sobre el total de encuestados de 10 a 18 años.

Tal y como vemos, los chicos son significativamente más propensos a jugar que las chicas, y en todo momento les superan.

Asimismo, también se puede apreciar que la edad marca una tendencia similar en el caso de chicos y chicas: parece que el número de jugadores tiende a aumentar en los primeros años, pero a partir de los 10 en el

41 Respuestas a la pregunta N° 15 “¿Juegas con videojuegos?”, sobre el total de encuestados de 6 a 9 años. Respuestas a la pregunta N° 41 “Habitualmente, ¿sueles jugar con videojuegos o juegos de computadora?”, sobre el total de encuestados de 10 a 18 años.



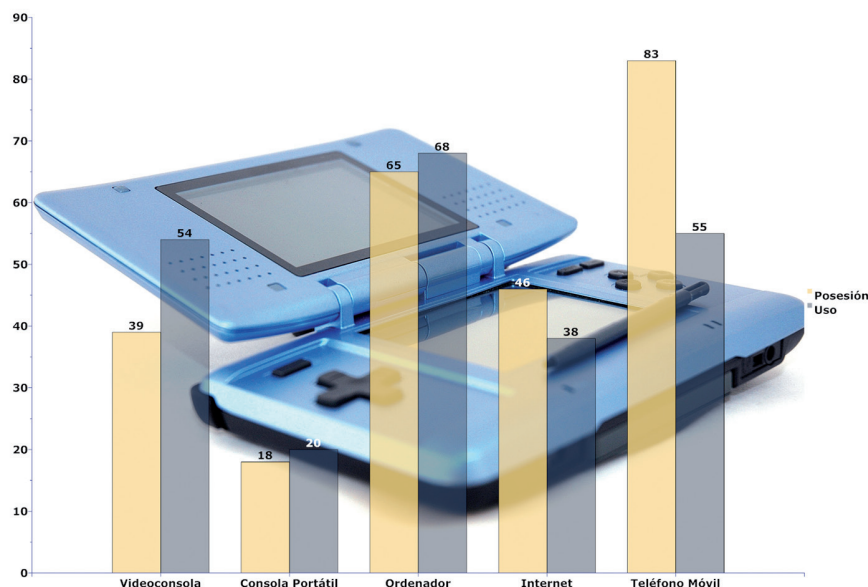
2 / Los menores y los videojuegos

120

caso de las chicas, y un año más tarde en el de los chicos, el número de jugadores comienza a descender progresivamente.

Aunque el número de usuarios de videojuegos en América Latina es relativamente alto, conviene señalar que el uso de una determinada plataforma no va necesariamente ligado a su posesión, tal y como se puede apreciar en el siguiente gráfico:

Gráfico 2.7. Comparativa entre el uso y la posesión de plataformas de videojuego en Iberoamérica (de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Repuestas a las preguntas Nº 8 “De la siguiente lista de cosas selecciona todas aquellas que tengas en casa”, Nº 11 “¿Tienes Internet en tu casa?” y Nº 42 “¿Con qué?” (tras haber preguntado “Habitualmente, ¿sueles jugar con videojuegos?”), sobre el total de encuestados de 10 a 18 años.

Como podemos ver, hay adolescentes que utilizan la consola o el ordenador para jugar a videojuegos aunque no tengan una propia. Por el contrario, en el caso de Internet y el teléfono móvil, existe un pequeño sector de este público que no aprovecha esta herramienta para jugar.

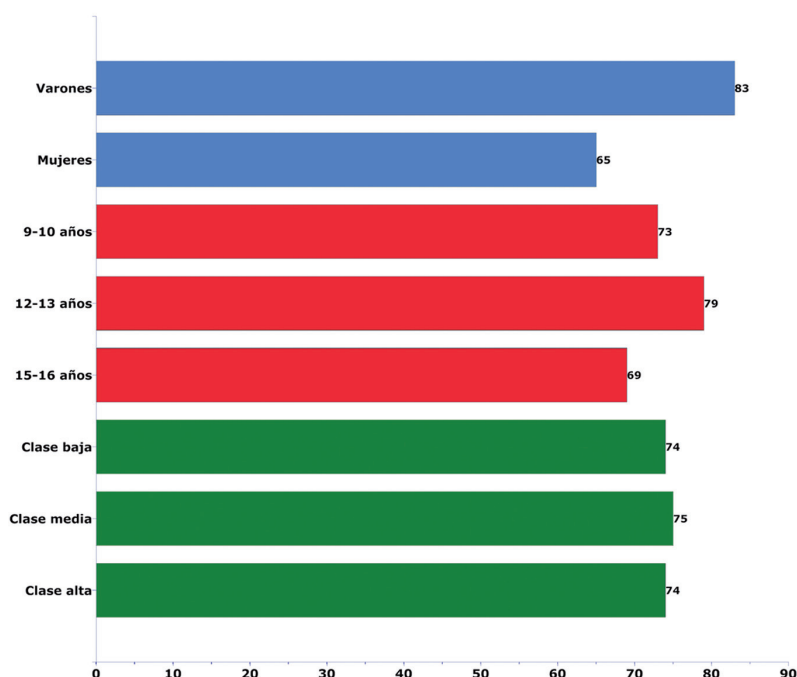
En Europa el uso de videojuegos entre niños y adolescentes también parece estar bastante extendido. Según un estudio de 2001, realizado en



12 países⁴² con jóvenes de entre 6 y 16 años, el 74% de los encuestados aseguraba utilizar juegos electrónicos (Livingstone & Bovill, 2001: 92).

El mismo estudio también presentaba diferencias significativas respecto al número de jugadores en función de variables como el sexo, la edad y el estatus socioeconómico.

Gráfico 2.8. Número de usuarios de juegos electrónicos en Europa (por sexo, tramo de edad y clase social, de 9 a 16 años).



Elaboración propia a partir de Livingstone & Bovill (2001: 94).

Como se puede apreciar, los chicos son más propensos a jugar que las chicas. Respecto a la edad, parece que durante los primeros años va aumentando el número de jugadores, aunque a partir de cierta edad (13-14

⁴² Alemania, Bélgica, Dinamarca, España, Finlandia, Francia, Holanda, Israel, Italia, Reino Unido, Suecia y Suiza.



2 / Los menores y los videojuegos

122

años), hay un punto de inflexión y el juego comienza a descender. Por último, no parece que el estatus socioeconómico determine de forma significativa el nivel de juego.

Aunque no se han podido encontrar datos más recientes sobre niños y adolescentes en Europa, de carácter multinacional y representativo, sí que hay algunos estudios disponibles que pueden ser útiles, en cuanto a indicadores de tendencias, y que parecen coincidir con las ya indicadas por el estudio de Livingstone & Bovill (2001).

Según datos de la *Encuesta Generaciones Interactivas en España*, los índices de juego en 2009 son muy elevados en el caso de los niños y adolescentes españoles: el 90% de los más pequeños (6 a 9 años) y el 61% de los mayores (10 a 18 años) se confiesa jugador habitual de videojuegos o juegos de ordenador⁴³.

En Reino Unido, por poner otro ejemplo, los datos son aún más elevados. Según un estudio encargado por la BBC en 2005, el 100% de niños de entre 6 y 10 años se declaraban usuarios de videojuegos, cifra que bajaba al 97% para la franja de 11 a 15 años, y al 82% para la gente con edades comprendidas entre los 16 y los 24 años (Pratchett, 2005: 4).

Esta tendencia a que se reduzca el número de jugadores conforme avanza la edad parece confirmarse en la mayoría de estudios, como en uno realizado en 12 países europeos con jugadores de entre 16 y 49 años: los resultados demuestran que son los más jóvenes (16 a 24 años) los que más tiempo dedican a los videojuegos (incluyendo el juego *online*) en comparación con los jugadores más mayores (Nielsen, 2008). Por tanto, siguiendo la tendencia marcada por otros estudios (Bringué & Sádaba, 2008 y 2009; Lenhart *et al*, 2008; Rideout *et al*, 2005; Pratchett, 2005), cabría esperar que las personas por debajo de los 16 años, que el estudio de Nielsen (2008) no incluye en su muestra, presenten unos índices de juego todavía mayores.

43 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta Nº 15 “¿Juegas con videojuegos?”, sobre el total de encuestados de 6 a 9 años. Respuestas a la pregunta Nº 41 “Habitualmente, ¿sueles jugar con videojuegos o juegos de computadora?”, sobre el total de encuestados de 10 a 18 años.



En conclusión, parece que niños y adolescentes de las áreas señaladas utilizan los videojuegos en una proporción muy alta, incluso cuando no son propietarios de aparatos para jugar. Asimismo, los estudios parecen indicar que hay un mayor número de jugadores chicos que de jugadoras chicas. Y respecto al número de jugadores en función de la edad, se apunta a una tendencia creciente en los primeros años, para después pasar a descender a las puertas de la adolescencia.

2.2.2. Tiempo de uso

Respecto a la cantidad de tiempo que los jóvenes pasan con los videojuegos, existen diferencias significativas atendiendo a distintas variables, especialmente el sexo y la edad.

En Estados Unidos, un estudio representativo de la Kaiser Family Foundation realizado con jóvenes de 8 a 18 años hablaba de 49 minutos de juego diarios como media (Rideout *et al*, 2005a: 36).

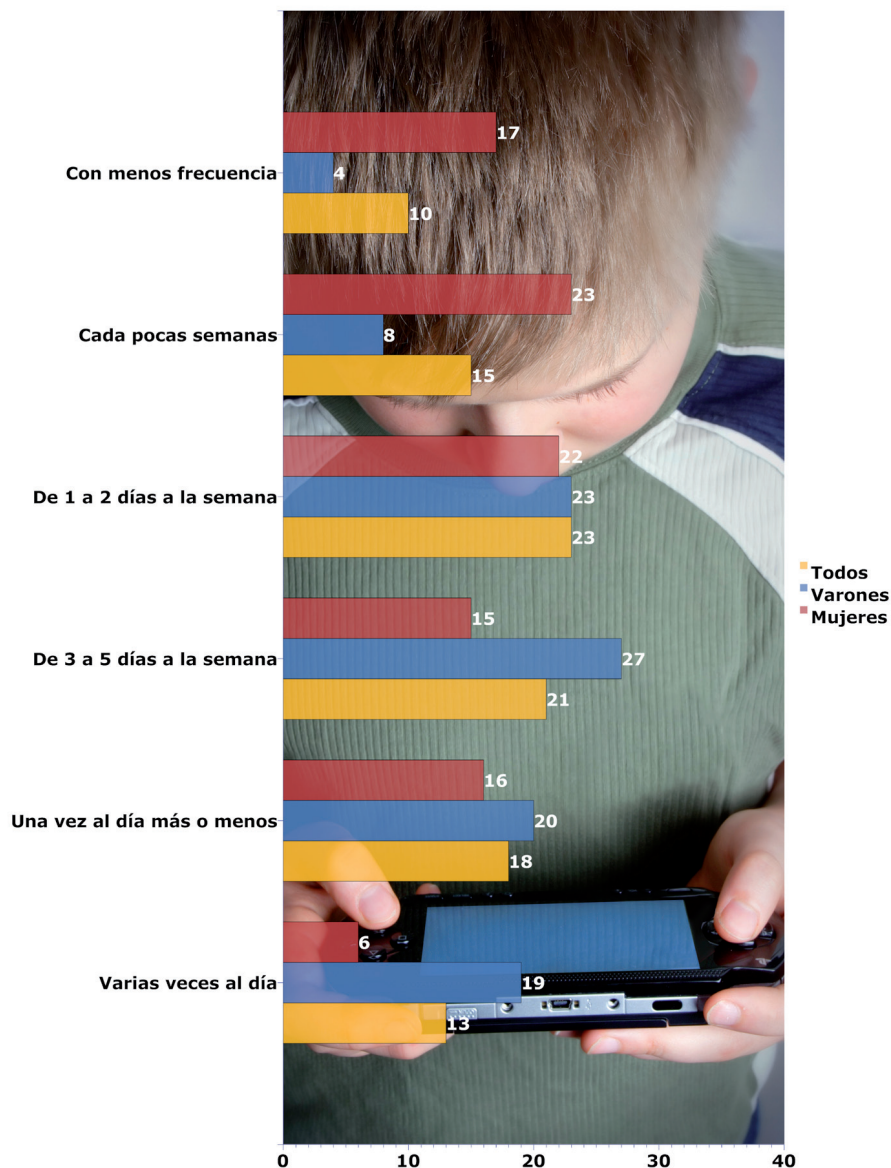
Según otro estudio realizado con adolescentes de 12 a 17 años, sólo un 13% aseguraba jugar varias veces al día, aunque se aprecia una diferencia notable entre los varones y las mujeres. En el siguiente gráfico pueden observarse con más detalle los datos relativos al tiempo de juego de los menores norteamericanos:



2 / Los menores y los videojuegos

124

Gráfico 2.9. Frecuencia de uso de videojuegos en EE.UU. (por sexo y total, de 12 a 17 años).



Elaboración propia a partir de Rideout *et al* (2005a: 9).



Como se puede apreciar en el cuadro, el número total de jugadores diarios asciende al 31%, aunque los varones prácticamente doblan a las mujeres (39% frente al 22%). Además, si sumamos a los que aseguran jugar cada pocas semanas o menos, el contraste entre sexos es todavía mayor y las mujeres (40%) superan por cuatro veces a los hombres (10%).

Por tanto, aunque parece claro que las mujeres sí que son usuarias de videojuegos y que ésta no es una práctica exclusiva de los hombres, sí que resulta evidente que son estos últimos quienes más tiempo emplean con esta forma de ocio.

Respecto a la influencia de la edad en el tiempo de juego, también parece confirmarse la tendencia de que, cuanto mayores son los jóvenes, menos tienden a jugar. Según datos de la Kaiser Family Foundation, en 2005 la media era de 1 hora y 5 minutos para los chavales de entre 8 y 10 años, mientras que en el otro extremo, los de entre 15 y 18 años sólo jugaban 33 minutos diarios de media (Rideout *et al*, 2005a: 36). Y datos más recientes, obtenidos por un estudio de “Pew Internet & American Life Project”, también apuntan hacia la misma tendencia: el 54% de jóvenes de entre 12 y 14 años aseguran haber jugado el día anterior, mientras que la cifra desciende al 46% en el caso de los jóvenes de 15 a 17 años (Lenhart *et al*, 2008: 10).

En el caso iberoamericano, lo más habitual entre semana es jugar menos de 1 hora al día (32,2%) y casi 1 de cada 4 (24,2%) juega entre 1 y 2 horas diarias. Durante el fin de semana los extremos se agudizan: aumenta el número de jóvenes que asegura no jugar nada (del 11,1% al 13,8%), pero también lo hace sensiblemente el de personas que aseguran jugar más de 2 horas (del 15,4% al 21,5%). En los siguientes gráficos se puede apreciar con más detalle el tiempo que los menores iberoamericanos pasan con los videojuegos:



2 / Los menores y los videojuegos

126

Gráfico 2.10. Tiempo de uso de videojuegos en Iberoamérica de lunes a viernes (por sexo y total, de 10 a 18 años).

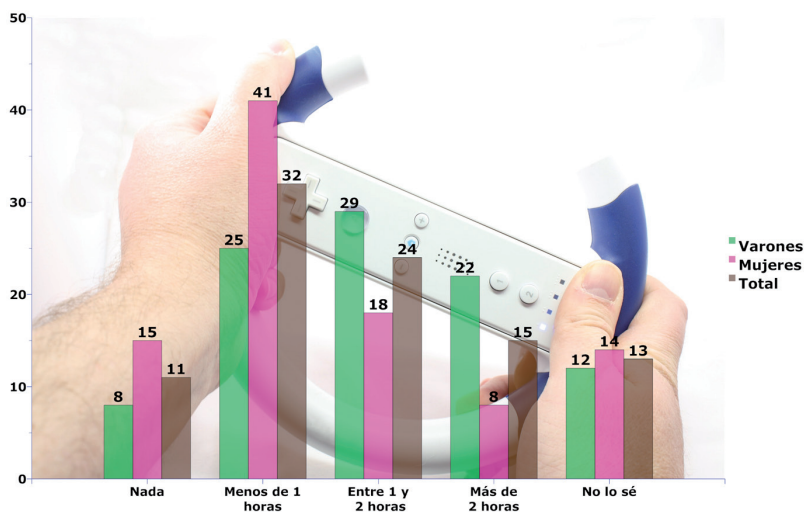
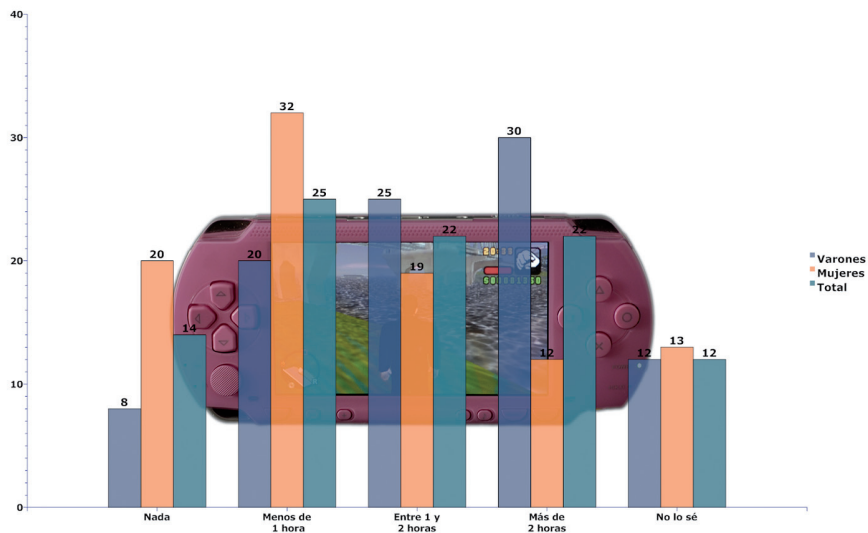


Gráfico 2.11. Tiempo de uso de videojuegos en Iberoamérica el fin de semana (por sexo y total, de 10 a 18 años).



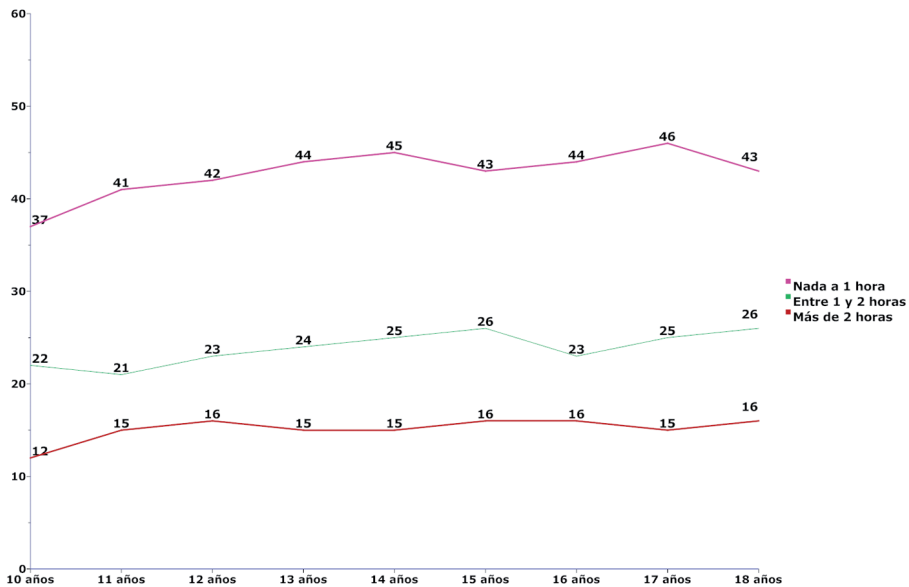
Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 46 "En una semana normal, ¿cuánto tiempo utilizas diariamente los videojuegos?": N=13.980, número total de usuarios de videojuegos de entre 10 y 18 años.



Como puede observarse en ambos gráficos, los varones juegan significativamente más tiempo que las mujeres. En algunos casos la diferencia es muy llamativa, como en el caso del juego superior a 2 horas durante el fin de semana (el 30% de chicos frente a un 12% de chicas). Y sin embargo, son más las mujeres que aseguran no jugar nada, especialmente durante el fin de semana (el 20% de chicas frente a un 8% de chicos).

También consideramos relevante prestar atención a la influencia de la edad en el tiempo que se pasa con los videojuegos. A partir de los resultados obtenidos con la *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*, se pueden apreciar algunas tendencias significativas, aunque en otros casos no se puede hablar de resultados concluyentes.

Gráfico 2.12. Tiempo de uso de videojuegos en Iberoamérica de lunes a viernes (por edad, de 10 a 18 años).

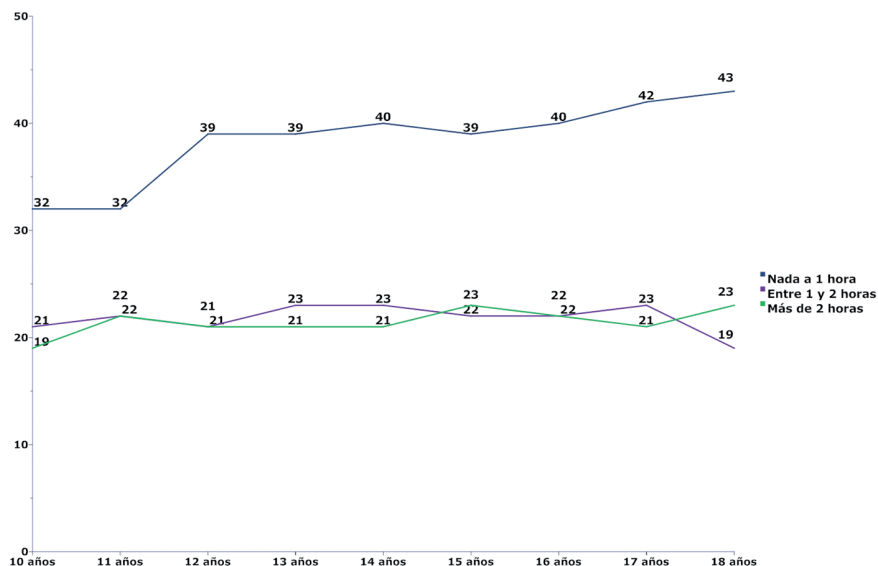




2 / Los menores y los videojuegos

128

Gráfico 2.13. Tiempo de uso de videojuegos en Iberoamérica el fin de semana (por edad, de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 46 “En una semana normal, ¿cuánto tiempo utilizas diariamente los videojuegos?”: N=13.980, número total de usuarios de videojuegos de entre 10 y 18 años.

En los gráficos representados se puede apreciar una tendencia clara: conforme aumenta la edad, también lo hace progresivamente el número de jóvenes que juega entre nada y una hora diaria. Por lo tanto, se puede decir que algunos de los adolescentes encuestados, conforme se hacen mayores, reducen o abandonan el uso de videojuegos de forma significativa. No obstante, no se aprecia una tendencia clara en el caso de quienes juegan más de 1 hora, tal y como se puede ver en las curvas (un tanto irregulares) representadas en los gráficos.

Por último, también disponemos de algunos datos dispares en torno a la cantidad de tiempo empleado con videojuegos en Europa.

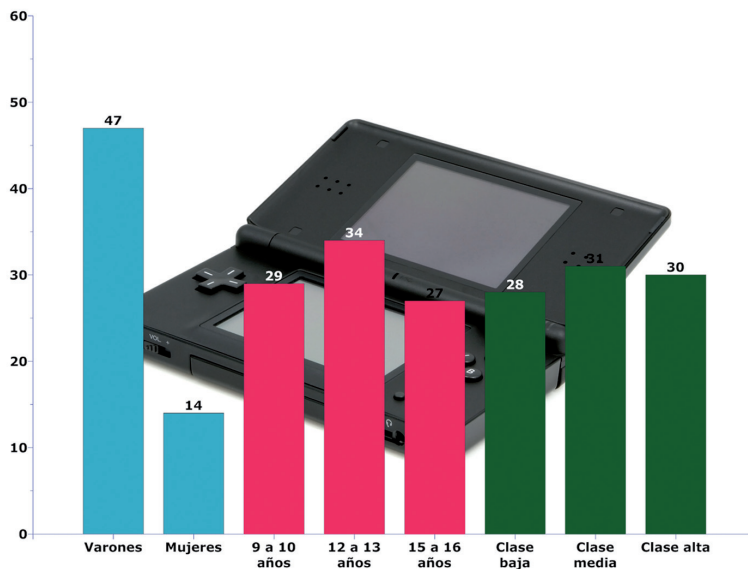
Según un estudio realizado en 2001 en 12 países europeos, la cantidad de tiempo media que los jóvenes de 11 a 16 años pasaban utilizando juegos electrónicos era de 32 minutos, aunque la cifra variaba significativamente de un país a otro. Así, países como Bélgica (17 min.), Holanda (24



min.) o Suiza (25 min.) presentaban los valores más bajos, mientras que otros como Dinamarca (45 min.) o Israel (42 min.) presentaban valores muy por encima de la media (Livingstone & Bovill, 2001: 96).

Igualmente, y en consonancia con otros estudios ya citados, del trabajo de Livingstone & Bovill se desprendían diferencias significativas en función de variables como el sexo o la edad:

Gráfico 2.14. Tiempo diario de uso de juegos electrónicos en Europa, en minutos (por sexo, tramo de edad y clase social, de 9 a 16 años).



Elaboración propia a partir de Livingstone & Bovill (2001: 98).

Como se puede apreciar en el cuadro, los hombres realizan un uso mucho más intensivo de los videojuegos en comparación con las mujeres. En cuanto a la edad, parece que en los primeros años el uso de videojuegos va creciendo, para que al llegar a los 13-14 años pase a descender. Y respecto al estatus socioeconómico de los encuestados, éste no parece ser un factor especialmente condicionante del tiempo empleado con videojuegos.

Un estudio más reciente, realizado por Nielsen en 2008, proporciona información sobre los jóvenes de 16 a 19 años en 15 países europeos: en una semana típica, el 42% de los encuestados asegura jugar entre 1

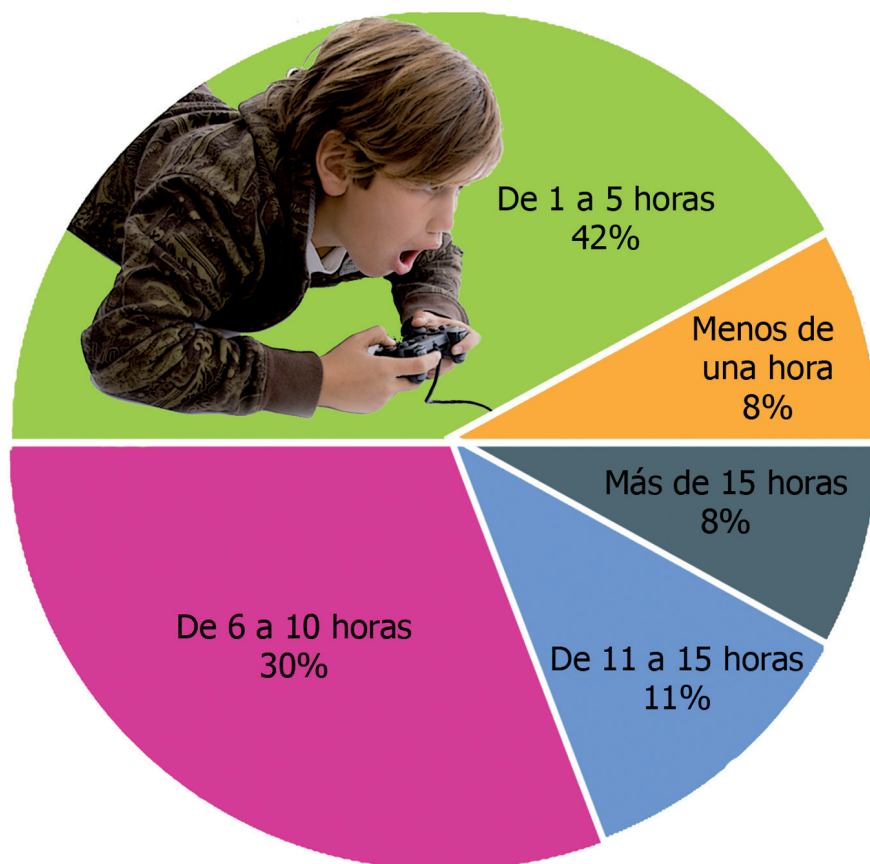


2 / Los menores y los videojuegos

130

y 5 horas, seguidos por un 30% que juega entre 6 y 10 horas. Casi 1 de cada 5 encuestados juega más de 11 horas semanales, mientras que el número de personas que juega menos de 1 hora a la semana se reduce al 8 por ciento.

Gráfico 2.15. Tiempo semanal de uso de videojuegos en Europa (de 16 a 19 años).



Fuente: Nielsen (2008).

En conclusión, a partir de los datos disponibles resulta complicado cuantificar el tiempo de uso de videojuegos por parte de niños y adolescentes a nivel global, pues se trata de un asunto que depende de diversas variables. En cualquier caso, sí que parecen darse una serie de tendencias de modo generalizado.



Por una parte, a partir de los estudios se entrevistó que los hombres pasan más tiempo usando los videojuegos que las mujeres. Esta tendencia es consistente con el hecho de que también haya un mayor número de jugadores chicos, que ya ha sido apuntada en el apartado anterior.

Del mismo modo, parece que conforme aumenta la edad de los encuestados, disminuye el tiempo que pasan jugando a videojuegos. Esta tendencia va en una línea similar a la apuntada en el apartado anterior (en cuanto al número de jugadores), y puede significar que conforme crecen, los jóvenes tienen un mayor número de actividades como alternativa al videojuego.

2.2.3. Tipos de videojuegos preferidos

Para explicar cuáles son los videojuegos preferidos por niños y adolescentes, procuraremos hacer la distinción entre *hardware* y *software* de la que hablábamos en el apartado 1.2, dedicado a la tipología de videojuegos.

Respecto al *hardware*, esto es, el tipo de dispositivo empleado habitualmente por los jóvenes para jugar a videojuegos, los datos disponibles son claros e indican tendencias generales sobre qué tipo de plataforma utilizan habitualmente: ordenador, consola, dispositivo portátil, etc. Puesto que el tipo de plataformas disponibles no cambia constantemente (al menos no los géneros esenciales: ordenador, consola, consola portátil, etc. aunque puedan aparecer nuevos modelos y versiones de los mismos), en este caso se puede hablar de tendencias más perdurables en el tiempo y extrapolables a distintos ámbitos geográficos.

Sin embargo, respecto al *software*, es decir, los géneros de juegos más habituales, nos encontramos con una limitación: los títulos vendidos en cada país varían, algunos pueden haber sido retirados del mercado, y además, como ya explicábamos en el apartado dedicado a la tipología de videojuegos, existen distintas formas de categorizar los géneros (y por tanto, también habrá divergencia a la hora de incluir un título determinado en una u otra categoría). Por eso, será más complicado hablar de tendencias generales y, en cualquier caso, habrá que hacerlo con cautela y teniendo en cuenta que los datos podrían variar en función de la perspectiva adoptada.



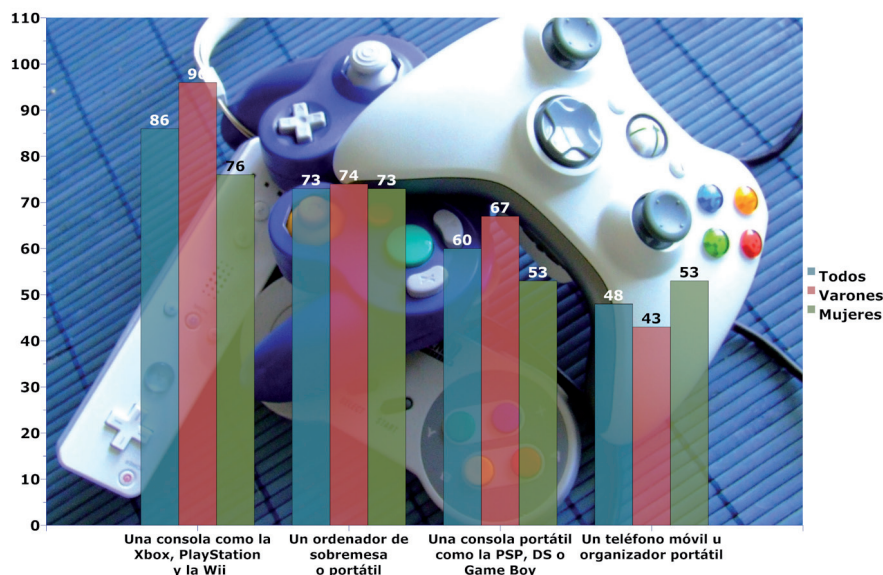
2 / Los menores y los videojuegos

132

Así, en Estados Unidos la opción más común para usar videojuegos entre los adolescentes de 12 a 17 años es la consola (86%), seguida del ordenador de sobremesa o portátil (73%), algún dispositivo de juego portátil (60%) y el teléfono móvil o algún organizador portátil (48%) (Lenhart *et al*, 2008: 13).

Según datos del mismo estudio, existen algunas diferencias entre varones y mujeres respecto a los dispositivos que emplean, especialmente en relación con las consolas:

Gráfico 2.16. Tipo de dispositivo de juego empleado en EE.UU. (por sexo y total, de 12 a 17 años).



Elaboración propia a partir de Lenhart *et al* (2008: 13).

Como se puede apreciar en el gráfico, los chicos son más propensos a utilizar consolas de videojuegos, mientras que a las chicas les gustan más los teléfonos móviles u organizadores portátiles. En cuanto al uso del ordenador como plataforma de juego, ambos sexos parecen utilizarlo de una manera similar.

Por otra parte, el mismo estudio indica que la edad es un factor condicionante de la plataforma de juego preferida, concretamente respecto a



los dispositivos de juego portátiles. Así, mientras que el 71% de los más jóvenes (12-14 años) declara usar este tipo de dispositivo, la cifra desciende al 49% en el caso de los más mayores (15-17 años). Además, de nuevo el sexo condiciona el uso de este tipo de aparatos, pues los varones del grupo de edad menor (12-14 años) presentan un mayor índice (77 por ciento) de uso de videojuegos portátiles (Lenhart *et al*, 2008: 14).

Además de información sobre las plataformas de juego preferidas por los adolescentes norteamericanos, disponemos de información relativa a cuáles son sus títulos de videojuego preferidos. Nuevamente, apreciamos algunas diferencias entre varones y mujeres:

Tabla 2.9. Géneros de videojuego más populares entre los adolescentes en EE.UU. (por sexo, de 12 a 17 años).

Total	Varones	Mujeres
Carreras (74%)	Acción (84%)	Puzzle (87%)
Puzzle (72%)	Deportes (80%)	Carreras (71%)
Deportes (68%)	Carreras (77%)	Ritmo (64%)
Acción (67%)	Aventuras (75%)	Aventuras (57%)
Aventuras (66%)	Disparo en primera persona (74%)	Deportes (55%)
Ritmo (61%)	Lucha (67%)	Estrategia (55%)
Estrategia (59%)	Estrategia (63%)	Simulación (52%)
Simulación (49%)	Puzzle (58%)	Acción (48%)
Lucha (49%)	Ritmo (58%)	Lucha (29%)
Disparo en primera persona (47%)	Simulación (46%)	Rol (26%)
Rol (36%)	Rol (45%)	Supervivencia al horror (18%)
Supervivencia al horror (32%)	Supervivencia al horror (45%)	Disparo en primera persona (17%)
MMOGs ⁴⁴ (21%)	MMOGs (30%)	MMOGs (13%)
Mundos virtuales (10%)	Mundos virtuales (11%)	Mundos virtuales (10%)

Fuente: Lenhart *et al* (2008: 16-18).

44 El término “MMOG” hace referencia a los juegos online con un número masivo de participantes, en inglés “Massively multiplayer online game”.



2 / Los menores y los videojuegos

134

Como se puede apreciar en el cuadro, en total los videojuegos más populares son los de carreras, los de puzzle y los deportivos. Aquellos que pueden generar un mayor rechazo de cara a la protección del menor ocupan posiciones relativamente bajas en el *ranking*: lucha (49% y una 9ª posición); disparo (47% y 10ª posición); y supervivencia al horror (32% y 12ª posición). No obstante, este orden es resultado del equilibrio entre los jugadores de distinto sexo, pues se aprecian diferencias significativas en cuanto a sus gustos.

Así, los varones muestran una preferencia muy superior respecto a las mujeres en categorías que contienen violencia o acción (acción, disparo, lucha y supervivencia al horror). Por el contrario, las mujeres sólo superan claramente a los varones en cuanto a su preferencia por los videojuegos de puzzle.

En cualquier caso, queda claro que a los adolescentes norteamericanos les gusta jugar con videojuegos de distintos géneros y no se limitan a unos pocos:

Tabla 2.10. Uso de varios géneros de videojuego en EE.UU. (de 12 a 17 años).

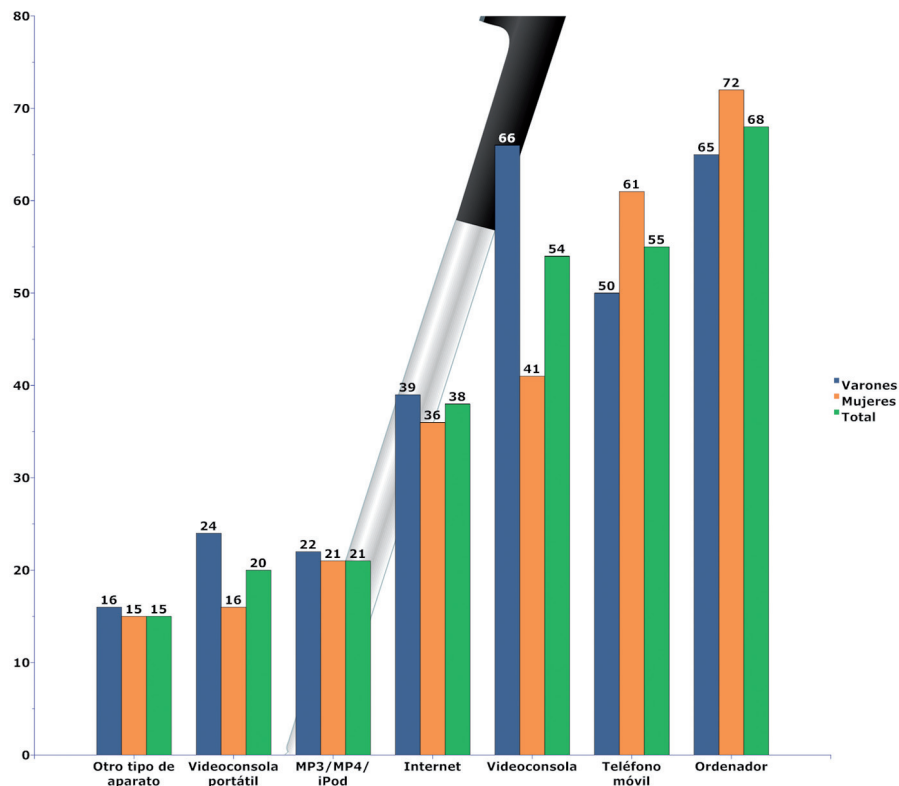
Número de Géneros	Jugadores Diarios	Jugadores No-Diarios	Todos los Jugadores
1-4	12%	24%	20%
5-8	50	53	52
9-12	39	24	28

Fuente: Lenhart *et al* (2008: 17).

Respecto a Iberoamérica, en el epígrafe 2.1 ya hemos proporcionado información en cuanto al uso y posesión de distintas plataformas de acceso al videojuego. Sin embargo, creemos conveniente volver a este aspecto, concretamente para fijarnos en algunas diferencias en cuanto al género, que resultan interesantes:



Gráfico 2.17. Plataforma de juego preferida en Iberoamérica (por sexo y total, de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuesta a la pregunta N° 42 “¿Con qué?” (tras haber preguntado, “Habitualmente, ¿sueles jugar con videojuegos?”): N=13.980, número total de usuarios de videojuegos de entre 10 y 18 años.

Como se puede observar, la plataforma preferida para jugar a videojuegos es el ordenador, empleado por el 68 por ciento de los encuestados. Le siguen, en posiciones muy similares, el teléfono móvil y las videoconsolas (con un 55 y un 54 por ciento respectivamente). Internet es empleado por el 38% de los jóvenes, mientras que los reproductores multimedia, la consola portátil y otros aparatos no llegan en ningún caso al 25 por ciento.

Por otra parte, las plataformas que muestran mayores diferencias en función del sexo son la videoconsola (a favor de los varones) y el teléfono móvil (a favor de las mujeres). El ordenador y la videoconsola portátil



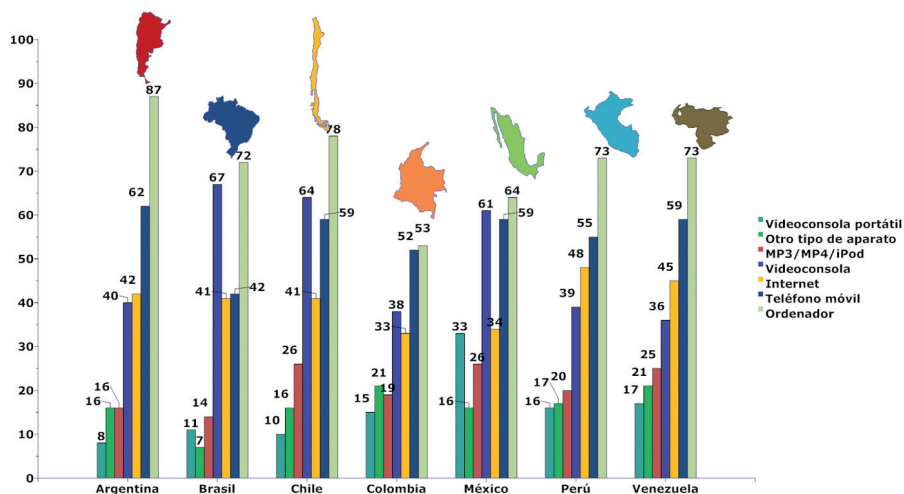
2 / Los menores y los videojuegos

136

también presentan diferencias, aunque menos pronunciadas. Por último, la diferencia es muy pequeña en el caso de Internet, los reproductores multimedia (Mp3, etc.) y otro tipo de aparatos.

A pesar de que, en términos globales, este sea el orden de preferencia de las distintas plataformas de videojuego disponibles, existen diferencias significativas en función del ámbito geográfico concreto, que pueden apreciarse en el siguiente gráfico:

Gráfico 2.18. Plataforma de juego preferida en Iberoamérica (por país, de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuesta a la pregunta N° 42 "¿Con qué?" (tras haber preguntado, "Habitualmente, ¿sueles jugar con videojuegos?"): N=13.980, número total de usuarios de videojuegos de entre 10 y 18 años.

Aunque el ordenador es generalmente la plataforma favorita, hay excepciones como el caso de Colombia, donde el teléfono móvil lleva una ligera ventaja.

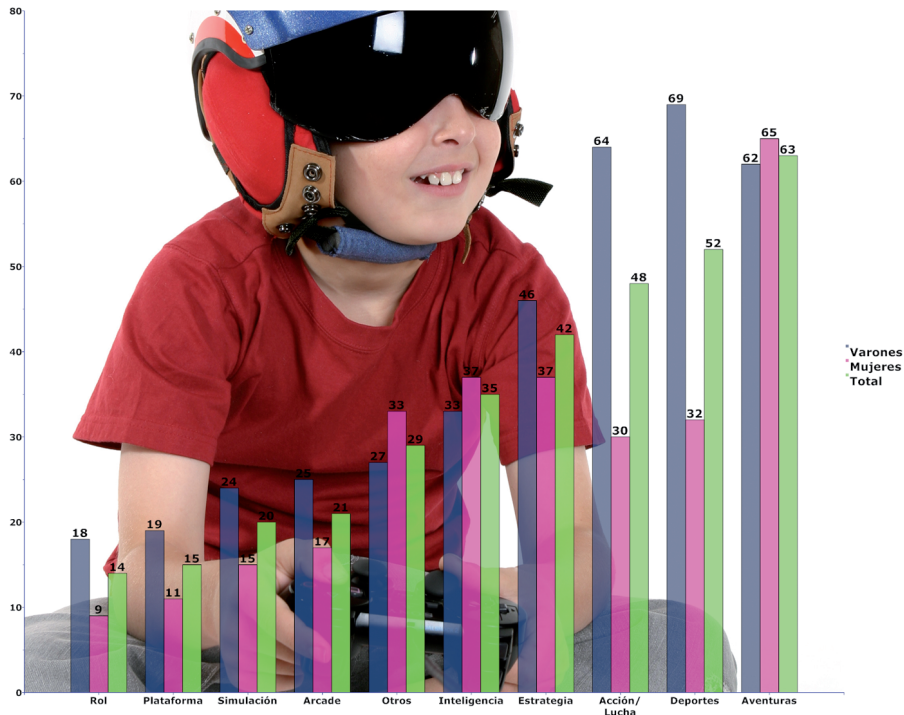
En cuanto a las videoconsolas, vemos que hay un grupo de tres países (Brasil, Chile y México) donde su proliferación es notablemente mayor que en el resto de zonas.

Asimismo, México es un país en el que las videoconsolas portátiles están especialmente extendidas en comparación con el resto de países iberoamericanos.



En cuanto a los géneros de videojuego preferidos por los menores ibero-americanos, las aventuras, los deportes y la acción/lucha van a la cabeza, aunque hay que señalar importantes diferencias entre chicos y chicas:

Gráfico 2.19. Género de juego preferido en Iberoamérica (por sexo y total, de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 43 “¿Qué géneros de videojuegos son los que más te gustan?”. N=13.980, número total de usuarios de videojuegos de entre 10 y 18 años.

Tal y como se aprecia, los chicos muestran una mayor preferencia por casi todos los géneros en comparación con las chicas, exceptuando tres casos: las aventuras, inteligencia y la categoría “otros”, que podría integrar géneros que las mujeres no ven reflejados en el resto de categorías presentadas.

En algunos casos las preferencias están muy polarizadas. Destacan muy especialmente el género deportivo (a un 69% de varones les gusta, frente a un 32% de mujeres) y el de acción/lucha (un 64% de varones frente al 30% de mujeres).



2 / Los menores y los videojuegos

138

Por otro lado, también disponemos de información relativa a Europa, de carácter multinacional, en cuanto al género de videojuego (*software*) preferido por niños y adolescentes, aunque data de 2001. De nuevo, se aprecian diferencias en función del sexo y la edad de los encuestados:

Tabla 2.11. Tipo de juego electrónico favorito en Europa (por sexo y tramo de edad, de 6 a 16 años).

Todos	Edad		Varones	Mujeres		
Aventuras/bús- quedas	22	6-7 años	Lucha	29	Aventuras	35
Lucha	19		Aventuras	24	Dibujar	22
Deportes	18		Deportes	16	Educativo	11
Coches/aviones	11		Coche/aviones	14	Cartas/tablero	8
Cartas/tablero/ puzzle	9		Educativo	6	Deportes	7
En los que pla- neas cosas	9	9-10 años	Lucha	33	Aventuras	32
Dibujar/Pintar	6		Deportes	20	Dibujar	16
Educativos	6		Aventuras	17	Educativo	13
Moda/diseño	3		Coches/aviones	11	Cartas/tablero	12
			Planear cosas	6	Lucha	8
		12-13 años	Lucha	27	Aventuras	36
			Deportes	25	Cartas/tablero	11
			Aventuras	17	Lucha	10
			Coches/aviones	16	Dibujar	9
			Planear cosas	9	Deportes	9
		15-16 años	Deportes	27	Aventuras	32
			Lucha	23	Cartas/tablero	21
			Coches/aviones	17	Deportes	10
			Aventuras	15	Planear cosas	8
			Plenear cosas	12	Lucha	8

Fuente: Livingstone & Bovill (2001: 153-154).

Como se observa en el cuadro, para el conjunto total de los jóvenes encuestados los géneros favoritos eran las aventuras, la lucha y los deportes. Sin embargo, se aprecian diferencias significativas entre las preferencias de chicos y chicas.



Así, ellos muestran un claro interés por los videojuegos de lucha y deportes. También por los de aventuras y los coches/aviones, categoría última que parece ser mayoritariamente masculina.

Por el contrario, los géneros favoritos de las chicas son las aventuras (les gustan mucho más que a los chicos), los juegos de dibujar y los de mesa o cartas, categoría última que también parece ser casi de forma exclusiva femenina.

Respecto al tipo de plataforma (*hardware*) que los europeos emplean habitualmente para jugar, no se han encontrado estudios de carácter multinacional. Sin embargo, disponemos de información relativa a determinados países.

En el Reino Unido, por ejemplo, los aparatos que ocupan los primeros puestos entre las preferencias de los jóvenes de 6 a 24 años varían en función de la edad concreta de la que hablemos:

Tabla 2.12. Plataformas de juego favoritas en Reino Unido (por tramo de edad, de 6 a 24 años).

6-10 años		11-15 años		16-24 años	
PC	92%	PlayStation 2	85%	PlayStation 2	71%
PlayStation 2	75%	PC	79%	PC	67%
PlayStation 1	71%	Teléfono Móvil	58%	Teléfono Móvil	42%
GameBoy (inc. Advanced)	67%	GameBoy (inc. Advanced)	45%	X-Box	33%
Cualquier iTV	66%	PlayStation 1	37%	PlayStation 1	23%
Teléfono Móvil	64%	X-Box	37%	Nintendo Gamecube	18%
X-Box	31%	Cualquier iTV	32%	GameBoy (inc. Advanced)	17%
Nintendo Gamecube	25%	Nintendo Gamecube	28%	Cualquier iTV	17%
Sega Dreamcast	6%	Nintendo DS	12%	Nintendo DS	7%
Sony PSP	5%	Nokia Ngage	7%	Nokia Ngage	5%
		Sega Dreamcast	4%	Sega Dreamcast	4%
		Sony PSP	3%	Sony PSP	3%

Elaboración propia a partir de Pratchett (2005: 7, 10, 13).

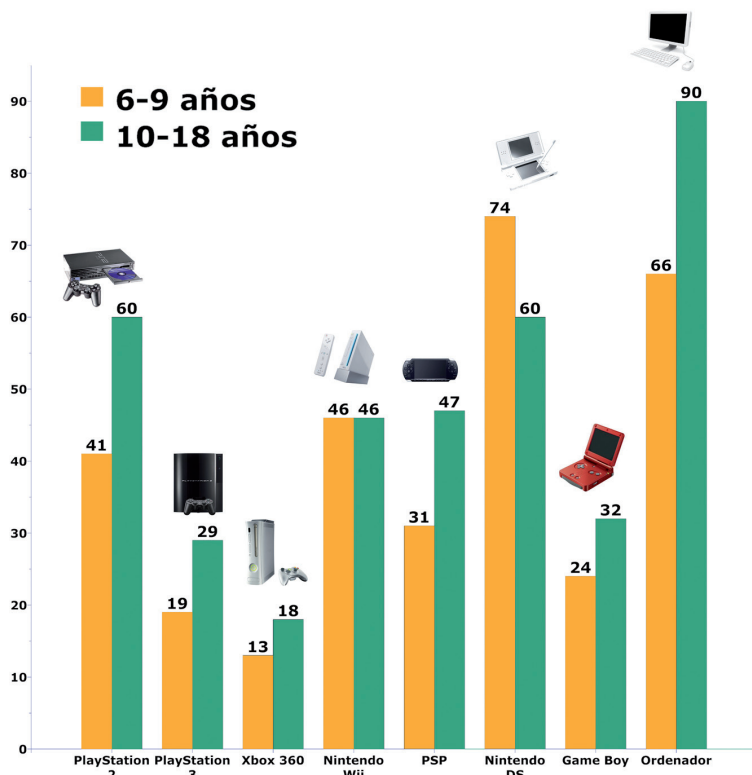


2 / Los menores y los videojuegos

140

En España, también disponemos de información representativa en cuanto a los aparatos más populares para jugar a videojuegos:

Gráfico 2.20. Plataforma de juego preferida en España (por tramo de edad, de 6 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a las preguntas Nº 18 “¿Con qué aparatos juegas?”: N=3.051, número total de usuarios de videojuegos de entre 6 y 9 años. Respuestas a las preguntas Nº 72 “¿Juegas con la PlayStation 2?”, Nº 74 “¿Juegas con...?”, Nº 76 “¿Juegas con...?”, Nº 78 “¿Juegas con...?”, Nº 80 “¿Juegas con...?”, Nº 82 “¿Juegas con...?”, Nº 84 “¿Juegas con...?” y Nº 86 “¿Juegas con...?”: N=5.814, número total de usuarios de videojuegos de entre 10 y 18 años.

Como se aprecia en el cuadro, a pesar de la existencia de diferencias entre pequeños y mayores, las plataformas de juego más populares son el ordenador, la Nintendo DS y la PlayStation 2. En cuanto a las consolas portátiles (Game Boy, PSP), éstas son empleadas de forma moderada, siempre por menos de la mitad de los jugadores. Además, también es un número considerable de encuestados el que asegura utilizar el móvil



para jugar: el 66% de niños y el 44% de adolescentes usuarios de teléfonos móviles en general.⁴⁵

En resumen, se puede decir que las plataformas de juego favoritas por niños y adolescentes son, sobre todo, el ordenador y la consola, aunque el orden de preferencias varía de una región a otra. Los dispositivos portátiles (consolas, teléfonos móviles) parecen ir por detrás y no se puede concluir, a partir de los datos, que haya diferencias significativas y generalizadas respecto al género y la edad de los encuestados.

En cuanto a los géneros de videojuego favoritos, las preferencias entre chicos y chicas parecen estar muy polarizadas, por lo que no tiene sentido hablar de ellas en conjunto. Así, a los varones les interesan más los videojuegos que contengan acción (lucha, deportes, aventuras, carreras), mientras que las mujeres muestran más interés por juegos mucho menos agresivos, que tengan que ver con la reflexión o la creatividad (inteligencia, juegos de mesa, puzzle, dibujo, ritmo).

2.2.4. Compañía

Como último punto de este apartado, pondremos la atención en la compañía de los menores a la hora de utilizar los videojuegos, ya que se trata de una cuestión muy relevante, especialmente en cuanto a los posibles beneficios o peligros que se deriven del juego. En general, y contrariamente a lo que algunos pueden pensar o a la imagen estereotipada que existe, los resultados de las distintas investigaciones apuntan hacia la misma tendencia: el videojuego es una actividad que niños y adolescentes comparten con otros de manera habitual.

Así, en Estados Unidos son 3 de cada 4 (76%) los adolescentes de entre 12 y 17 años que declaran jugar a videojuegos con otras personas de una u otra forma. El 65 por ciento lo hace físicamente en la misma habita-

⁴⁵ Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a las pregunta Nº 15 "Con el móvil sueles...": N= 2.008, número total de usuarios de teléfono móvil de entre 6 y 9. Respuestas a la pregunta Nº 61 "El móvil te sirve principalmente para...": N= 8.251, número total de usuarios de teléfono móvil de entre 10 y 18 años.



2 / Los menores y los videojuegos

142

ción, mientras que un 27 por ciento asegura jugar con otras personas *online* (Lenhart *et al*, 2008: 26-28).

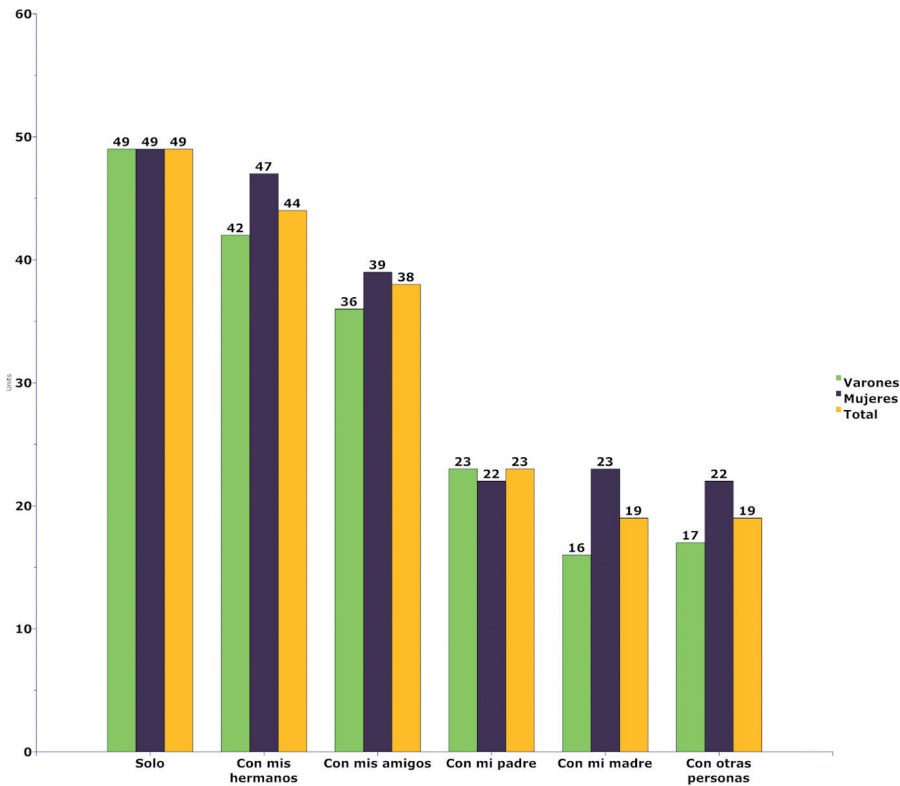
Respecto a los jugadores *online*, de nuevo se aprecian diferencias entre los chicos y las chicas, siendo los primeros más propensos a esta forma de juego (34% de varones frente al 19% de mujeres). Cabe señalar que el 43% de quienes aseguran jugar *online*, suelen hacerlo como parte de un grupo o asociación. Además, en cuanto a las personas con las que juegan conectados a la Red, el 47 por ciento de los encuestados asegura que se trata de gente a la que conocen de su vida *offline*; un 27 por ciento juega solamente con gente a la que han conocido *online*; y un 23 por ciento juega con personas de los dos tipos (Lenhart *et al*, 2008: 26-28).

A pesar de que el número de menores que juega con otros es muy alto, el juego en solitario sigue siendo una opción muy frecuente: el 82% de los adolescentes encuestados por “Pew Internet & American Life Project” así lo aseguraban. Pero hay que entender el juego en solitario como una opción más dentro de sus formas de juego, ya que tan sólo 1 de cada 4 (24%) asegura jugar exclusivamente a solas (Lenhart *et al*, 2008: 27).

En Iberoamérica encontramos una situación similar a la norteamericana, pues se combinan el juego en solitario con el juego compartido con otras personas.



Gráfico 2.21. Compañía a la hora de usar videojuegos en Iberoamérica (por sexo y total, de 6 a 9 años).



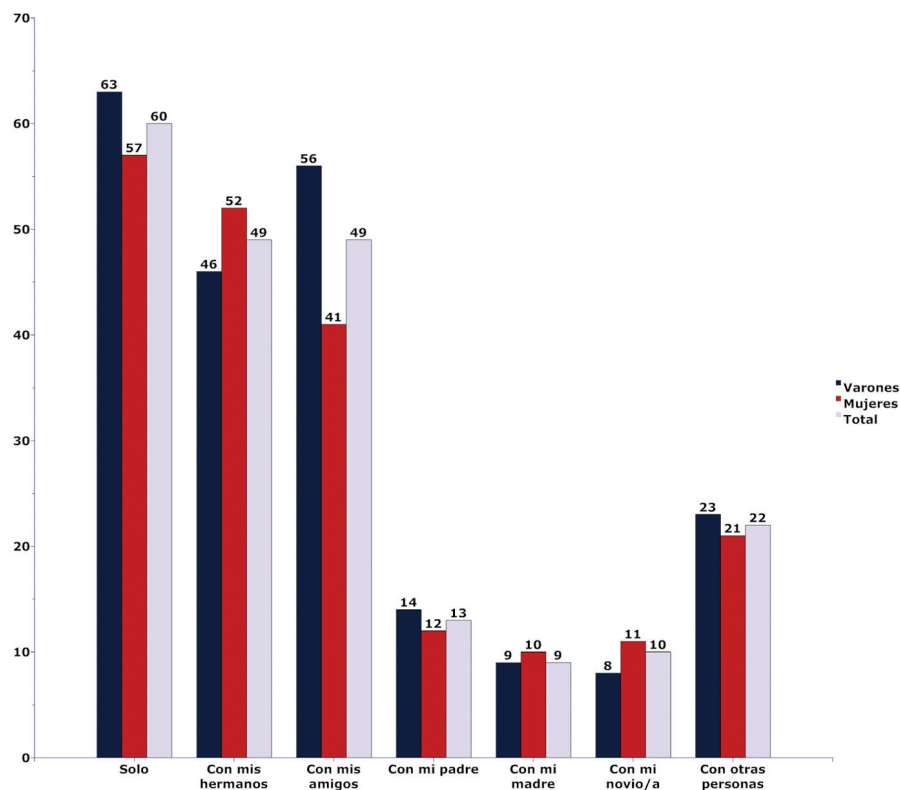
Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 17 “¿Con quién sueles jugar?”: N=3.309, número total de usuarios de videojuegos de entre 6 y 9 años.



2 / Los menores y los videojuegos

144

Gráfico 2.22. Compañía a la hora de usar videojuegos en Iberoamérica (por sexo y total, de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 48 "¿Con quién sueles jugar?": N=13.980, número total de usuarios de videojuegos de entre 10 y 18 años.

A partir de los resultados se desprende que a los menores iberoamericanos les gusta jugar solos y con otras personas a partes iguales. El 49 por ciento de los niños (6-9 años) y el 60 por ciento de los adolescentes (10-18 años) declara usar los videojuegos en solitario.

En cuanto al juego acompañado, lo más habitual es hacerlo con los hermanos (44% de los niños y 49% de los adolescentes) o con los amigos (37% de niños y 49% de adolescentes). Por último, son una minoría los que declaran jugar con sus padres, siendo esta cifra bastante superior en el caso del grupo de los más pequeños (6 a 9 años).



Además de la edad, también el sexo es un factor determinante de la compañía elegida a la hora de jugar. Así, las chicas son un poco más propensas que los chicos a jugar con sus hermanos o con su madre. Mientras, los chicos son ligeramente más propensos a jugar con el padre y, en el caso de los más mayores (10-18 años), sensiblemente más proclives a jugar con amigos, aunque también en solitario (lo cual puede ser un indicador de que, sencillamente, pasan más tiempo que las mujeres con los videojuegos).

En Europa, al igual que con el resto de aspectos en torno al uso de videojuegos vistos en este apartado, el estudio multinacional más reciente al que tenemos acceso fue realizado una década atrás, y proporcionaba información relativa a 9 países:

Tabla 2.13. Compañía habitual de los usuarios de juegos electrónicos en Europa (de 6 a 16 años).

	Solo	Acompañado					Otras personas
		Madre	Padre	Hermana	Hermano	Amigos	
Alemania	43%	5%	9%	9%	15%	40%	16%
Bélgica	37%	4%	9%	15%	27%	27%	11%
España	26%	9%	13%	16%	31%	40%	16%
Finlandia	46%	1%	3%	7%	16%	31%	2%
Francia	30%	6%	13%	27%	54%	50%	9%
Holanda ⁴⁶	64%	2%	3%	6%	12%	12%	2%
Israel	40%	4%	6%	17%	28%	31%	7%
Reino Unido ⁴⁷	45%	3%	7%	10%	20%	29%	2%
Suecia	28%	5%	8%	14%	28%	58%	10%

Fuente: Livingstone & Bovill (2001: 165).

46 En Holanda los encuestados fueron restringidos a elegir una de las siete opciones. En el resto de países, aquellos que normalmente no jugaban solos podían elegir más de una persona que habitualmente jugara con ellos

47 La muestra británica no incluía al grupo de encuestados de menor edad (6 a 7 años).



2 / Los menores y los videojuegos

146

De los resultados se deduce que, en el momento de realizar el estudio, el juego en solitario tenía un gran peso para quienes utilizaban videojuegos. En el caso de jugar con otras personas, lo más habitual con diferencia era hacerlo con amigos, mientras que jugar con el padre o la madre era muy poco frecuente.

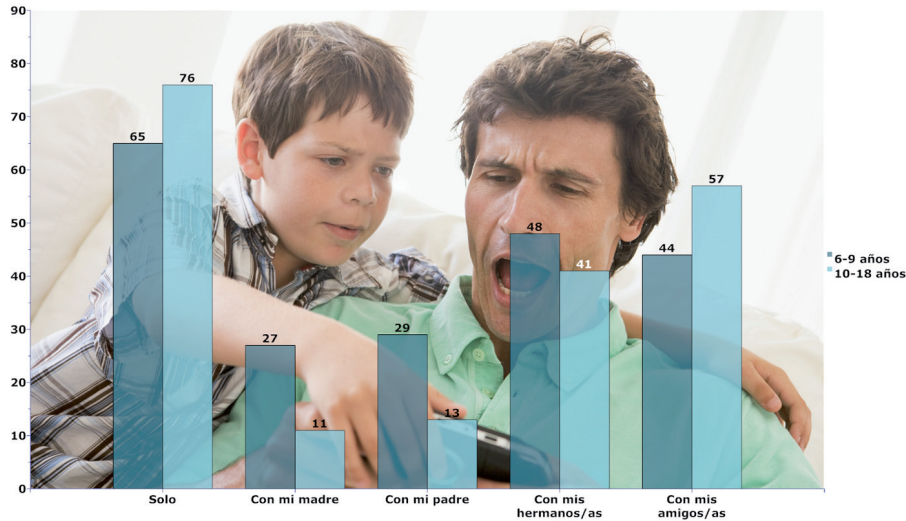
Cabe reconsiderar los datos proporcionados por este estudio por diferentes razones: hoy asistimos a la proliferación de distintas consolas que permiten el juego de varias personas a la vez, y que son comercializadas como una forma de ocio compartido; asimismo, la popularización del juego *online* (con la consiguiente posibilidad de jugar con otras personas virtualmente) es otro factor a tener en cuenta. Si, además, consideramos las tendencias marcadas por otros estudios recientes llevados a cabo en Estados Unidos e Iberoamérica (Lenhart *et al*, 2008; Bringué & Sádaba, 2008), que indican que además del juego en solitario, también es muy habitual el juego con otras personas, tanto física como virtualmente, cabe esperar que en Europa se repita esta misma tendencia. Pueden servir como ejemplo algunos estudios ya mencionados anteriormente, realizados con un público mayor que el que nos interesa en esta investigación.

Así, un estudio reciente, realizado con usuarios de videojuegos de entre 16 y 49 años en 15 países europeos, proporciona algunos datos que indican que el videojuego es, en buena parte, una actividad social. Según el informe, 8 de cada 10 padres de jóvenes menores de 16 años (en total, el 32% de la muestra) afirmaba jugar con sus hijos a videojuegos (Nielsen, 2008). Asimismo, los jugadores *online* más jóvenes (16 a 19 años) eran los que afirmaban pasar más tiempo (“siempre” o “la mayor parte del tiempo”) jugando con otras personas virtualmente (Nielsen, 2008).

Según datos de la *Encuesta Generaciones Interactivas en España*, en nuestro país el uso de videojuegos es también una actividad con una importante componente social tanto para niños como para adolescentes:



Gráfico 2.23. Compañía a la hora de usar videojuegos en España (por tramo de edad, de 6 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuesta a la pregunta N° 20: "¿Con quién sueles jugar?". N=3.051, número total de usuarios de videojuegos de entre 6 y 9 años. Respuesta a la pregunta N° 92: "¿Con quién sueles jugar?". N=5.814, número total de usuarios de videojuegos de entre 10 y 18 años.

Efectivamente, a partir de los resultados se observa que jugar en solitario es una opción muy habitual entre los menores españoles. No obstante, esta forma de juego parece combinarse con el juego compartido con otras personas, de modo especial con los amigos y, en menor medida, con los hermanos. Son muchos menos, sin embargo, los que aseguran jugar en compañía de sus padres.

El sexo y la edad de los encuestados son también factores determinantes del tipo de compañía que eligen a la hora de utilizar los videojuegos.

Respecto a la primera cuestión, los resultados de esta encuesta indican que las chicas son significativamente más propensas que los chicos a jugar con su madre (el 14,8% de las mujeres de 10 a 18 años, frente al 8,4% de varones). Por el contrario, ellos parecen preferir más el juego compartido con amigos (60,3% de chicos de 10 a 18 años frente al 51,1% de ellas).

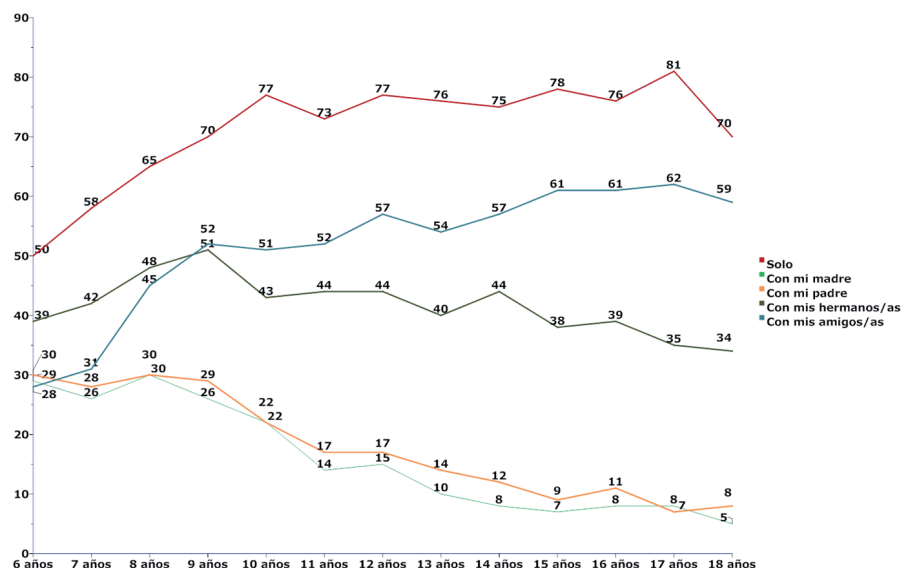


2 / Los menores y los videojuegos

148

En cuanto a la edad de los encuestados, éste parece ser un factor claramente decisivo respecto a la compañía que eligen al usar videojuegos, tal y como puede apreciarse en el siguiente gráfico:

Gráfico 2.24. Compañía a la hora de usar videojuegos en España (por edad, de 6 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuesta a la pregunta Nº 92: "¿Con quién sueles jugar?". N=5.814, número total de usuarios de videojuegos de entre 10 y 18 años.

Vemos que ningún tipo de compañía se mantiene de forma regular conforme aumenta la edad de los encuestados.

Así, por un lado parece que, cuanto más mayores son, menos tiempo pasan jugando con otros miembros de su familia (especialmente con sus padres y, en menor medida, con sus hermanos).

Por el contrario, al aumentar la edad también lo hace su autonomía (de ahí que el juego en solitario vaya aumentando progresivamente, aunque registra un notable descenso a partir de los 17 años). Y sin embargo, a pesar de ser cada vez más autónomos, los jóvenes españoles también parecen querer pasar más tiempo con sus amigos conforme van creciendo.



Resumiendo, a partir de los distintos estudios disponibles se puede concluir que niños y adolescentes juegan frecuentemente en solitario, pero también en compañía de otras personas, lo que rompe el mito de que el videojuego sea una forma de ocio solitaria o que fomenta el aislamiento. Los compañeros de juego más habituales son los amigos y los hermanos, mientras que los padres son una opción mucho menos frecuente.

Asimismo, tanto en Iberoamérica como en España disponemos de información relativa a la influencia que ejercen el género y la edad de los encuestados a la hora de elegir la compañía de juego. De los resultados se desprende que las chicas son más propensas a jugar con su madre o con sus hermanos, mientras que los varones son más tendentes a jugar con su padre o con sus amigos. No se ha encontrado información sobre este aspecto en otras regiones, aunque sería útil explorar esta cuestión para ver si se sigue la misma tendencia.

2.3. EL DEBATE EN TORNO A LOS RIESGOS Y OPORTUNIDADES QUE PRESENTA EL VIDEOJUEGO

Tal vez una de las cuestiones que más se ha tratado en la investigación académica sobre el videojuego es el estudio de los peligros y los beneficios que puede conllevar su uso. En el caso de jugadores menores la preocupación es mayor si cabe, ya que hablamos de seres en proceso de desarrollo, más vulnerables que un adulto, y que precisan de protección.

A partir de la revisión que hemos realizado sobre los estudios existentes en este campo, se puede afirmar con seguridad que no tiene sentido calificar al videojuego como “bueno” o “malo”: todo dependerá, lógicamente, del uso que se haga del mismo.

A pesar de que algunos estudios empíricos llegan a probar un determinado efecto (tanto negativo como positivo) del videojuego sobre los usuarios, no se puede hablar de resultados concluyentes a nivel global. Por lo tanto, el objetivo de este epígrafe es recoger, de forma sintética, las principales cuestiones que surgen en el debate sobre los riesgos y las oportunidades del videojuego.

Como ya hemos explicado, lo razonable es pensar que las consecuencias que el videojuego pueda tener sobre el jugador dependerán del uso que



2 / Los menores y los videojuegos

150

se le dé. Tal y como afirmaba Gaja (1993: 45), “el videojuego es una máquina tonta que no funciona si no la accionamos. Sus posibilidades constructivas o destructivas dependerán de nuestra propia capacidad para darle un uso inteligente”.

2.3.1. Riesgos

La preocupación en torno a posibles efectos negativos derivados del uso de videojuegos resulta patente en la investigación sobre este campo. No sólo es evidente dicha preocupación, sino que los prejuicios en torno al videojuego abundan y, tal como afirman Egenfeldt-Nielsen *et al* (2008: 134), la imagen que hoy en día se tiene de esta tecnología sigue siendo negativa en múltiples aspectos.

En palabras de Tejeiro & Pelegrina (2003: 79-80), a los videojuegos se les ha acusado “prácticamente de todo”, frecuentemente sin una base empírica para hacerlo, sino más bien teniendo en cuenta “opiniones, creencias y prejuicios”. Será a comienzos de los 80 cuando surjan las primeras investigaciones, llevadas a cabo con cierto rigor, en torno a los efectos del videojuego en diversos aspectos.

Una de las cuestiones más presentes en este debate tiene que ver con la violencia en los videojuegos y su influencia en la conducta del jugador, especialmente en lo que se refiere a la agresividad. Existen múltiples investigaciones en este campo, aunque por el momento no parece que se haya llegado a resultados concluyentes (Egenfeldt-Nielsen, 2008: 243; Tejeiro & Pelegrina, 2003: 94-102; Estallo, 1997). Dicha preocupación se fundamenta a menudo en las características específicas del videojuego que, a diferencia de otros medios, permite interactuar con la violencia y ejercer un papel activo. La comparación entre televisión y videojuegos, y la naturaleza distinta de la violencia en ambas pantallas, viene de varios años atrás (véase, por ej.: Estallo, 1995: 72). Algunos estudios argumentan que, puesto que ciertos efectos de la violencia en televisión han quedado demostrados, mayor preocupación deberían suscitar los videojuegos por la posibilidad que brindan de interactuar de una forma muy cercana, así como por sus cada vez más altas dosis de realismo debido a las mejoras técnicas (Unsworth & Ward, 2001).



Sin embargo, no todos los estudios en torno a la violencia y los videojuegos pretenden probar efectos negativos sobre la conducta. Según explica Estallo (1997) hay dos teorías básicas que fundamentan este debate: la Teoría de la Estimulación y la de la Catarsis. La primera teoría sugiere que la visualización de escenas violentas puede incrementar la agresividad del receptor, mientras que la segunda teoría defiende que dicha violencia ejerce un efecto catártico, esto es, reduce las ansias de violencia y la tendencia a la agresión en la vida real.

En general, la investigación en torno a la violencia en videojuegos se puede aglutinar en dos corrientes: la Perspectiva de Medios Activos (*Active Media Perspective*) y la Perspectiva del Usuario Activo (*Active User Perspective*) (Engenfeldt-Nielsen *et al*, 2008).

La primera visión, que ha proliferado especialmente en Estados Unidos, se basa más en la Medicina y la Fisiología, y su objetivo es estudiar los efectos que tiene el videojuego en el jugador. Desde esta perspectiva, el videojuego es concebido como algo que “tiene un efecto directo, objetivo y cuantificable en el jugador” (Engenfeldt-Nielsen *et al*, 2008: 224).

La segunda perspectiva, más inspirada en la Etnografía y los Estudios Culturales sobre medios de comunicación, pone el foco de atención en el contexto que rodea al jugador. Resulta fundamental estudiar cómo se da el juego en un entorno natural y no artificial o de laboratorio (Engenfeldt-Nielsen *et al*, 2008: 242).

Ambas posturas siguen a día de hoy enfrentadas y persiste el desacuerdo en torno a los efectos que tiene la violencia en el videojuego, tal y como aseguran los mismos autores:

Estas dos tradiciones académicas difieren enormemente respecto a cómo responder a esta pregunta (o incluso a si merece la pena responderla): “¿Los videojuegos perjudican de algún modo al jugador?” La mayoría de investigadores pertenecientes a la corriente del Usuario Activo contestan, o bien que los videojuegos no parecen causar ningún tipo de daño de forma directa, o más comúnmente, que la pregunta es demasiado general como para ser respondida. Por el contrario, algunos investigadores de la corriente de los Medios Activos responden afirmativamente, mientras que otros aseguran que podría haber una conexión entre los videojuegos y el daño, aunque no haya seguridad a la hora de



2 / Los menores y los videojuegos

152

cuantificar dicha relación (Engenfeldt-Nielsen *et al*, 2008: 243, traducción propia).

Esta ambigüedad de los resultados de la investigación es confirmada también por Byron (2008 : 152) en la revisión que realizó sobre la literatura científica en el campo de los niños y las nuevas tecnologías, encargada por el gobierno británico. Tal y como concluye la investigadora en relación a la influencia de los videojuegos violentos:

Faltaríamos a la precisión si dijéramos que no hay evidencias de daño, pero igualmente no es apropiado concluir que hay evidencias de que no se produzca ningún daño. Se han demostrado algunos efectos, relativamente pequeños y a corto plazo, que el uso de videojuegos violentos tiene sobre el comportamiento y las actitudes de niños pequeños, pero todavía quedan por responder muchas preguntas acerca de cómo ha de interpretarse esto a un nivel individual, así como su significado para el comportamiento y las actitudes en el mundo real. La investigación no ha adoptado una perspectiva evolutiva consistente, y considero que esto es un factor clave, pues los niños de diferentes edades tienen distintos niveles de habilidad y comprensión del mundo (por ej.: evaluación crítica, habilidad para hacer juicios), que tendrán impacto en la manera en que interpreten el contenido, en su comportamiento y en su comprensión del mundo (traducción propia).

Además, el caso de la violencia en videojuegos presenta, al igual que en otras facetas, diferencias significativas en función del género. Walkerdine (2007: 74-75) se aventura a decir que la violencia en los videojuegos tiene un carácter eminentemente masculino. Es más: la autora desmonta la Teoría de la Estimulación y la de la Catarsis y asegura que ambas parten de un punto de vista erróneo. Según ella, los videojuegos:

ofrecen un lugar en el que representar la masculinidad y proveen de un espacio en el que la masculinidad puede ser practicada y gestionada. Por lo tanto no causan violencia ni la contienen de ninguna forma (...) En este sentido, podríamos decir que los videojuegos son un lugar para el aprendizaje de prácticas de gestión personal sobre violencia en torno a la masculinidad.

Otros estudios se plantean más concretamente si los efectos del videojuego sobre chicos y chicas son los mismos. En este sentido, Deselms & Altman (2003: 1561-1562) realizaron un experimento con estudiantes



universitarios y llegaron a la conclusión de que las mujeres eran más sensibles a la violencia que los hombres, que parecían ser más inmunes. Los autores, sin embargo, sugieren que estos resultados también podrían trasladarse a los niños, dada su importancia como público consumidor de videojuegos.

Además de la agresividad, otro de los riesgos frecuentemente citado en los estudios es la posible adicción al videojuego. En este sentido, Tejeiro & Pelegrina (2003: 86) ven la necesidad de distinguir entre el uso abusivo y la adicción. Tal y como explicaba Gaja (1993: 105) diez años atrás, se podrían distinguir tres grados de uso del videojuego: (i) el uso, (ii) el abuso y (iii) la dependencia. El uso es calificado por el autor como “aceptable”, y supone que el consumo de videojuegos por parte del niño es irregular e interrumpido sin ningún tipo de inconveniente. El abuso es un grado de consumo calificado como “de riesgo”, pues hablamos de un tipo de desadaptación, en la que el niño pone el videojuego por encima de otras actividades. Por último, la dependencia vendría a ser una conducta “patológica”, ya que la máquina acaba supliendo ciertas necesidades del niño: emoción, compañía, reto, superación, distracción, etc.

En cualquier caso, no se han encontrado estudios que demuestren que la adicción sea un problema generalizado entre los jugadores menores de edad, y diversos estudios coinciden en la necesidad de estudiar el contexto general que rodea al jugador en los casos de adicción (Tejeiro & Pelegrina, 2003: 86-87; Estallo, 1997). Asimismo, algunos autores destacan la idea de que, a menudo, la “adicción” a un videojuego es vista como algo negativo, mientras que no ocurre lo mismo en el caso de estar “enganchado” a un libro (Byron, 2008: 153; Tejeiro & Pelegrina, 2003: 86-87).

Otro de los riesgos del videojuego, frecuentemente citados en la investigación, es su capacidad de aislar al jugador (Tejeiro & Pelegrina, 2003: 104; Estallo, 1995: 33). En este sentido, puede resultar de interés lo expuesto por Castells & De Bofarull (2002: 109-110), quienes comparan el juego en solitario frente al juego en compañía. Para los autores, los videojuegos compartidos presentan diferentes posibilidades: son más divertidos, son una oportunidad educativa para los padres o educadores, pueden fomentar el autocontrol y la reflexión, así como las habilidades sociales. De hecho, como veremos en el apartado dedicado a las oportu-



2 / Los menores y los videojuegos

154

nidades de los videojuegos, existen algunos estudios que hacen hincapié en el potencial del videojuego para desarrollar la faceta social de niños y adolescentes.

Por último, también hay quienes muestran cierta preocupación por los efectos del videojuego sobre la salud del jugador. Es frecuente oír hablar en la investigación sobre patologías asociadas al juego excesivo, como el dolor de articulaciones (hombro, muñeca, codo...), que algunos califican coloquialmente como “Nintendonitis” (Valkenburg, 2004). También hay quienes han asociado el uso excesivo de videojuegos con la epilepsia, aunque las investigaciones parecen indicar que el videojuego no es un factor que origine dicha enfermedad, aunque sí que puede provocar o agudizar los síntomas de quienes padecen esta patología con anterioridad (Gaja, 1993: 129-131).

2.3.2. Oportunidades

Así como existe un amplio debate en torno a posibles consecuencias negativas del uso de videojuegos, también son múltiples las investigaciones que se han centrado en estudiar los beneficios de esta tecnología en diversos ámbitos.

Tal vez una de las oportunidades más estudiadas es la posibilidad de emplear el videojuego como herramienta educativa (Byron, 2008: 154). Tal y como indica un estudio elaborado por “Digital Youth Research” (Ito & Bittanti, 2010), este interés se remonta a la década de los 80: por aquel entonces comenzó a ser una parte importante de la joven industria del videojuego, y dio lugar a un género denominado *edutainment*.⁴⁸ Existen diversas propuestas teóricas en torno a las formas de aprendizaje que pueden darse a través del videojuego (véanse, por ej.: Gros, 2008; Gee, 2003; Tejeiro & Pelegrina, 2003), pero tal y como concluye Buckingham (2007:4), la investigación no ha demostrado de forma adecuada dichos efectos.

⁴⁸ El término proviene de la combinación de las palabras “educación” (*education*) y “entretenimiento” (*entertainment*), y como el nombre indica, se refiere a un tipo de videojuego en el que se combinan el ocio con el aprendizaje.



Además del potencial educativo del videojuego, la investigación reciente también se ha fijado en la capacidad de esta forma de ocio para desarrollar la faceta social del jugador. Como es razonable, los estudios se centran en las formas de juego compartido, esto es, con otras personas. Tal y como explicábamos en el apartado 2.4, niños y adolescentes juegan con frecuencia en compañía física de amigos, hermanos y, en menor medida, padres. También el juego *online* está ganando cada vez más adeptos. Como resultado, existe un interés notable por conocer qué consecuencias sociales tiene, sobre los menores, el uso compartido de videojuegos.

El trabajo de Ito & Bittanti (2010), de “Digital Youth Research”, camina en esta dirección: el informe pretende estudiar el papel que ocupa el uso que los niños hacen del videojuego dentro de un contexto sociocultural. Es decir, quieren estudiar la “ecología social y cultural” que rodea al niño cuando juega. A partir de ahí, los autores establecen una tipología de formas de juego en función del grado de implicación social del jugador. Brevemente, diremos que los autores hablan de cinco formas de jugar:

1. “Matar el tiempo” (*killing time*): es una forma de juego en solitario, aunque no tiene porqué ir asociada a la violencia o el peligro.
2. “Pasar el tiempo” (*hanging out*): está más relacionado con el hecho de pasar el rato en compañía de otras personas, en este caso, jugando. Es una forma de juego que permite compartir la experiencia de juego con los demás, de distinta edad o género. Se trata, por tanto, de una forma de juego que los autores califican como “democrática” y “accesible”, y que incluye también formas de juego *online* masivos y multijugador (MMOGs).
3. “El juego recreativo” (*recreational gaming*): implica un mayor compromiso con el contenido del videojuego. Es una forma de juego social, ya que se puede dar en compañía de otros y establecerse relaciones intensas, pero como explican los autores, aquí el principal apelativo es el juego en sí. Dentro de esta categoría encaja el perfil demográfico del jugador históricamente dominante: joven y masculino.



4. “El juego basado en la organización y la movilización” (*organizing and mobilizing*): se trata de jugadores que, al igual que en el grupo anterior, están muy comprometidos con el videojuego en sí, de forma que se estructuran en distintos grupos o tipos de colectividad que giran en torno al juego. En este caso, se requiere el uso de distintos recursos técnicos o redes sociales, así como dedicación por parte del miembro. Nos encontramos ante un tipo de juego en el que los jugadores se necesitan los unos a los otros para ganar, aunque disfrutan de su compañía mutua. Tal y como se explica en el informe, los beneficios de esta forma de juego no sólo tienen que ver con los conocimientos adquiridos en relación con dicho juego: según los autores, también se dan una serie de *outputs* sociales, relacionados con formas de aprendizaje en común y colaboración.

5. “El juego aumentado” (*augmented game play*): se trata del último grado de implicación en el juego, dentro del escalafón presentado. Llegado a este punto, el jugador se implica en prácticas relacionadas con la búsqueda de conocimiento y la producción cultural a través del videojuego. Es decir: el jugador se convierte en transmisor de conocimiento acerca de aquellos contenidos en los que está especialmente interesado, y a la vez puede recibir ese tipo de información, teniendo en cuenta que Internet y las posibilidades que ofrece esta red para colaborar con otros juegan un papel fundamental.

La tipología presentada por Ito & Bittanti (2010) se basa, como vemos, en distintos grados de compromiso e implicación con el juego y con otros jugadores. Como es lógico, formas de juego como “matar el tiempo” serán más fáciles de mantener y requerirán un menor esfuerzo y compromiso que otras como las de “organización y movilización”. Además, los autores aprecian diferencias en función del género o el estatus socioeconómico: los tipos de juego que requieren un mayor compromiso son más propios de los hombres y de las clases más altas, que disponen de un mayor número de recursos técnicos.

Esta tipología es tan solo una propuesta teórica de entre tantas. Sin embargo, lo que nos parece relevante del trabajo de “Digital Youth Research” es que refleja la vigencia del debate que existe en torno a los



posibles beneficios sociales del videojuego. No nos atrevemos a afirmar, tal y como hacen ellos, que este tipo de ventajas de carácter social sean las más importantes del videojuego, pero sin duda alguna son un reflejo de que hay una corriente de investigación centrada en ellas, y de que las posibilidades de jugar con otros, no tanto físicamente, sino también a través de Internet, plantean un nuevo panorama digno de atención.

En la misma línea que este estudio va un trabajo de “Pew Internet & American Life Project” que explora no sólo las interacciones sociales que se dan a través del uso de videojuegos, sino las posibilidades que estos ofrecen para la participación ciudadana y su relación con el grado de compromiso cívico de los jugadores (Lenhart *et al*, 2008).

En el informe se asegura que jugar a videojuegos es una actividad social para los adolescentes, basándose en la compañía que eligen a la hora de jugar (véase apartado 2.4 de este capítulo). Además, el 78 por ciento de los adolescentes encuestados aseguraba ver con frecuencia o a veces comportamientos pro-sociales (generoso, amable) por parte de otros jugadores (Lenhart *et al*, 2008: 32). Sin embargo, lo más destacable de este estudio es lo que respecta al compromiso cívico y político de los usuarios de videojuegos.

Así, el estudio delimita una serie de comportamientos que clasifica como “cívicos” y pregunta a los jugadores por ellos. Los resultados indican que son pocos los que tienen este tipo de comportamiento con frecuencia, pero bastantes más los que lo tienen de manera ocasional:

Tabla 2.14. Prevalencia de experiencias de juego cívicas en EE.UU. (de 12 a 17 años).

“Cuando juegas con el ordenador o una consola, ¿con qué frecuencia...?”		
	% de adolescentes que tienen esta experiencia “al menos algunas veces”	% de adolescentes que tienen esta experiencia “a menudo”
Ayudo o guío a otros jugadores	76%	27%
Pienso sobre cuestiones morales o éticas	52%	13%
Aprendo sobre un problema de la sociedad	44%	8%



2 / Los menores y los videojuegos

158

“Cuando juegas con el ordenador o una consola, ¿con qué frecuencia...?”

	% de adolescentes que tienen esta experiencia “al menos algunas veces”	% de adolescentes que tienen esta experiencia “a menudo”
Ayudo a tomar decisiones sobre cómo gobernar una comunidad, ciudad o nación	43%	9%
Aprendo sobre asuntos sociales	40%	8%
Organizo/gestiono grupos o asociaciones de jugadores	30%	7%

Fuente: Lendhart *et al* (2008: 42).

Como se aprecia, un grupo significativo de adolescentes norteamericanos participan en algún tipo de actividad cívica a través de los videojuegos. Sin embargo, en el mismo estudio se asegura que no se puede probar la correlación entre la cantidad de tiempo que se pase jugando y el grado de implicación cívica y política del jugador. Por el contrario, sí que quedan demostradas dos correlaciones positivas: tanto los adolescentes que tienen más experiencias de juego cívicas, como los que participan en comunidades de videojuego *online*, muestran un mayor grado de compromiso cívico y político en la vida real (Lenhart *et al*, 2008: 43-47).

Además del potencial del videojuego en los ámbitos educativo y social (probablemente dos de los que han centrado un mayor interés por parte de las investigaciones), también es común la alusión a beneficios en otros ámbitos, como la salud o el desarrollo cognitivo del niño. Sin embargo, la investigación en estos campos no parece ser muy extensa, ni tampoco llegar a resultados concluyentes.

Griffiths (2004) abordaba el asunto recientemente, asegurando que es razonable pensar que de un uso moderado de los videojuegos puedan derivarse consecuencias positivas. Tal y como explica, en ocasiones el videojuego ha sido empleado con fines terapéuticos, como distracción a la hora de gestionar el dolor en enfermos, o para potenciar el desarrollo de habilidades sociales en niños con retraso mental o autismo.



Incluso algunas escuelas han comenzado a utilizar ciertas consolas (tipo Wii Fit) como un complemento para sus clases de educación física (Henry, 2008).

En cualquier caso, parece que el potencial del videojuego en estos y otros ámbitos distintos es todavía una cuestión que precisa de una investigación más profunda. Por un lado, se aprecia cierta ambigüedad respecto a los efectos que producen sobre los jóvenes usuarios, y no es raro que los estudios apunten a resultados que van en direcciones opuestas. Por otro lado, tampoco parece que este potencial que ofrecen los videojuegos se esté aprovechando de una manera real y exhaustiva. Al contrario, con frecuencia parece que lo único que hay son pequeñas experiencias en determinadas ubicaciones geográficas y con públicos muy concretos, lo que dificulta extrapolar los resultados o hablar de ciertos rasgos globales que describan la situación. En consecuencia, resulta evidente que queda un largo camino por recorrer, en el que no sólo son necesarias investigaciones más rigurosas y globales, sino también una mayor implicación de distintos agentes (educativo, familiar, sanitario, etc.) en el uso del videojuego como herramienta útil y positiva en diferentes ámbitos.

En conclusión, se puede decir que el debate en torno a los efectos de los videojuegos sobre niños y adolescentes existe desde hace décadas pero todavía hoy sigue siendo controvertido. Se han señalado múltiples oportunidades y riesgos del videojuego. De entre las oportunidades más comúnmente citadas, caben destacar el potencial educativo, así como social o para la salud. Por el contrario, algunos de los riesgos más frecuentemente señalados son la influencia de la violencia sobre la agresividad, la adicción o el aislamiento.

2.4. EL PAPEL DE LOS PADRES

Una vez que hemos estudiado cómo utilizan niños y adolescentes los videojuegos, así como cuáles son los principales riesgos y oportunidades a los que se enfrentan como usuarios de dicha tecnología, conviene centrarse en el papel que ejercen sus padres en este contexto. Interesará saber qué conocimientos tienen sus progenitores acerca del mundo del videojuego, si ellos mismos disfrutaban de esta forma de ocio y, de modo concreto, si juegan en compañía de sus hijos. Por último, también será



2 / Los menores y los videojuegos

160

conveniente analizar qué tipo de mediación ejercen los padres respecto al consumo de videojuegos de sus hijos.

En Estados Unidos, más de la mitad de los padres de adolescentes de entre 12 y 17 años afirma saber siempre el tipo de videojuego que está empleando su hijo, mientras que tan sólo 1 de cada 10 asegura no saber esto nunca o casi nunca. También más de la mitad de los padres comprueba la clasificación del videojuego antes de permitir a su hijo utilizarlo. Por el contrario, son una minoría los padres que frenan a sus hijos y les obligan a dejar de utilizar un determinado videojuego, así como los que aseguran jugar con sus hijos de forma habitual. En el siguiente cuadro podemos ver con más detalle el tipo de medidas que toman los padres:

Tabla 2.15. Papel de los padres respecto al uso de videojuegos de sus hijos en EE. UU. (de 12 a 17 años).

	Siempre	A veces	Raramente	Nunca
Sé qué tipo de videojuego está utilizando mi hijo/a	56%	34%	6%	4%
Compruebo la clasificación antes de dejarle jugar	55	17	8	19
Le obligo a dejar de jugar	9	37	23	31
Juego con él/ella	2	29	26	43

Fuente: Lenhart *et al* (2008: 38).

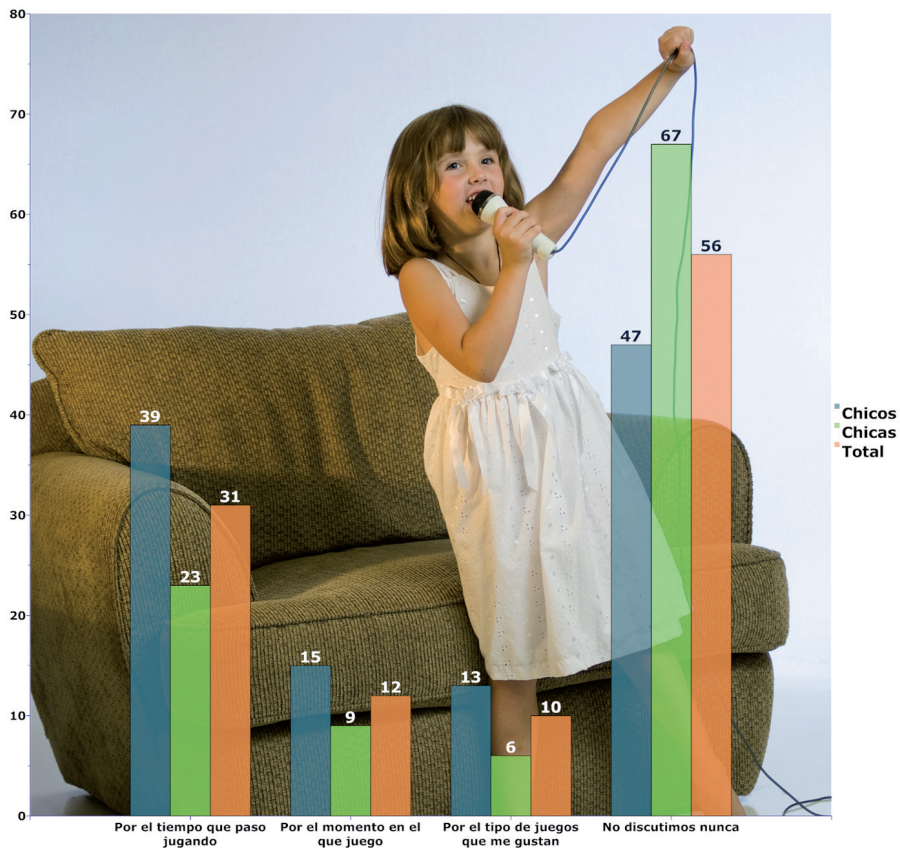
Así como existen algunas diferencias en función del sexo en cuanto al uso que los menores hacen de los videojuegos (tal y como se ha podido comprobar a lo largo de este capítulo), también podemos comprobar que los padres ejercen una mediación diferente con sus hijos y sus hijas.

El estudio norteamericano elaborado por “Pew Internet & American Life Project” concluye que los padres ejercen un mayor control sobre los varones que sobre las mujeres: así, el 53% de padres asegura haber obligado alguna vez a sus hijos a dejar de usar un videojuego, frente a un 37% en el caso de las chicas. Esto se debe, tal y como se asegura en el informe, a que los chicos son más propensos a jugar con videojuegos cuyo contenido es inapropiado (Lenhart *et al*, 2008: 37).



En Iberoamérica disponemos de algunos datos que pueden indicarnos el tipo de mediación que ejercen los padres. Así, al preguntar a los escolares de 7 países los motivos por los que discuten con sus padres al utilizar videojuegos, obtenemos los siguientes resultados:

Gráfico 2.25. Motivos de discusión con los padres por culpa de los videojuegos en Iberoamérica (por sexo y total, de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 49 "A veces puede ocurrir que discutas con tus padres sobre el uso que haces de los videojuegos o juegos de computadora, ¿podrías indicarnos el motivo?": N=13.980, número total de usuarios de videojuegos de entre 10 y 18 años.

Más de la mitad de los encuestados (56%) asegura no discutir nunca con sus padres por el uso que hacen de videojuegos, lo que puede significar que los progenitores no ejercen ningún tipo de mediación y que dejan



2 / Los menores y los videojuegos

162

plena autonomía a sus hijos a la hora de administrarse el tiempo de juego o los contenidos.

Respecto a quienes sí discuten, parece que el motivo principal es la cantidad de tiempo empleada con el videojuego (31%), mientras que el momento de juego concreto preocupa al 12 por ciento de los padres iberoamericanos. Por último, sólo 1 de cada 10 padres de jugadores discute con sus hijos por el tipo de videojuego que están utilizando, lo que puede indicar desconocimiento en cuanto a los contenidos concretos del videojuego.⁴⁹

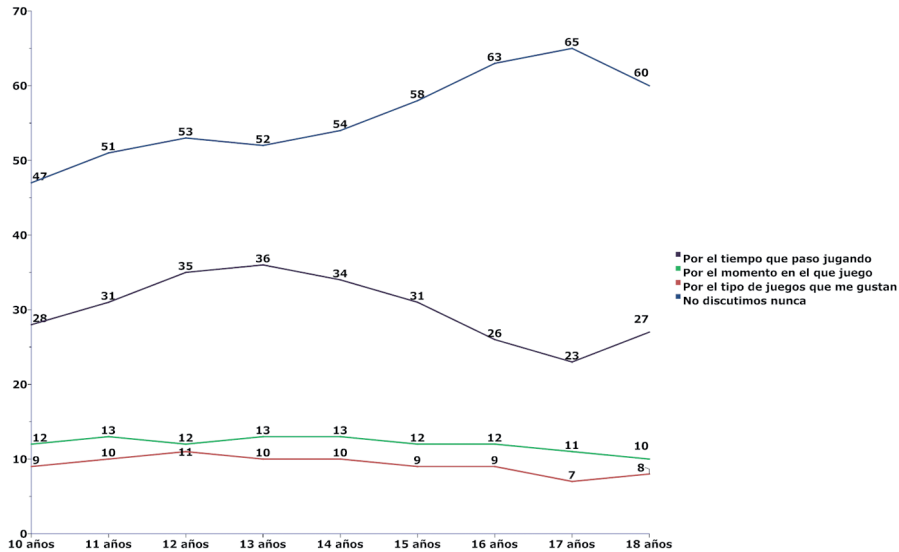
Los resultados iberoamericanos indican diferencias significativas entre chicos y chicas: así, el 53% de los varones discuten alguna vez con sus padres por el uso que hacen de los videojuegos, mientras que en el caso de las chicas la cifra se reduce al 33 por ciento. Los resultados son consistentes con los obtenidos en Estados Unidos (Lenhart *et al*, 2008) y pueden estar relacionados con la mayor propensión de los chicos a jugar con contenidos potencialmente peligrosos (acción, lucha) en comparación con las chicas.

Respecto a la incidencia de la edad de los encuestados en los motivos de discusión con sus padres, parece que afecta de modo especial a dos categorías, “no discutir nunca” y “discutir por el tiempo de juego”, mientras que las otras dos (“momento de juego” y “tipo de juego”) parecen mantenerse bastante estables:

49 Nótese que en Iberoamérica los sistemas de clasificación de contenidos están menos consolidados que en Europa y Estados Unidos, a pesar de que existan algunas iniciativas en Brasil o Chile (véase el apartado dedicado a la regulación del videojuego).



Gráfico 2.26. Motivos de discusión con los padres por culpa de los videojuegos en Iberoamérica (por edad, de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 49 “A veces puede ocurrir que discutas con tus padres sobre el uso que haces de los videojuegos o juegos de computadora, ¿podrías indicarnos el motivo?”: N=13.980, número total de usuarios de videojuegos de entre 10 y 18 años.

Tal y como se puede apreciar, conforme aumenta la edad de los encuestados las discusiones con los padres son menos frecuentes, tendencia que parece lógica. No obstante, cabe señalar que a partir de los 17 años se produce un punto de inflexión y el número de jóvenes que discute parece aumentar nuevamente.

En cuanto a la discusión por el tiempo que se pasa con los videojuegos, ésta parece aumentar progresivamente hasta los 13 años, momento en que comienza a decrecer para luego aumentar de nuevo a partir de los 17 años.

Finalmente, en relación a Europa no se ha encontrado ningún estudio a nivel multinacional que pregunte a niños y adolescentes por las medidas de control que adoptan sus padres. Sí que hay algunos estudios que preguntan esta cuestión directamente a los padres, aunque en ningún caso se basan en una muestra representativa de los menores de edad usuarios de videojuegos. Por tanto, habremos de ser cautos a la hora de analizar



2 / Los menores y los videojuegos

estos datos, que simplemente indicarán tendencias de una pequeña parte de los padres.

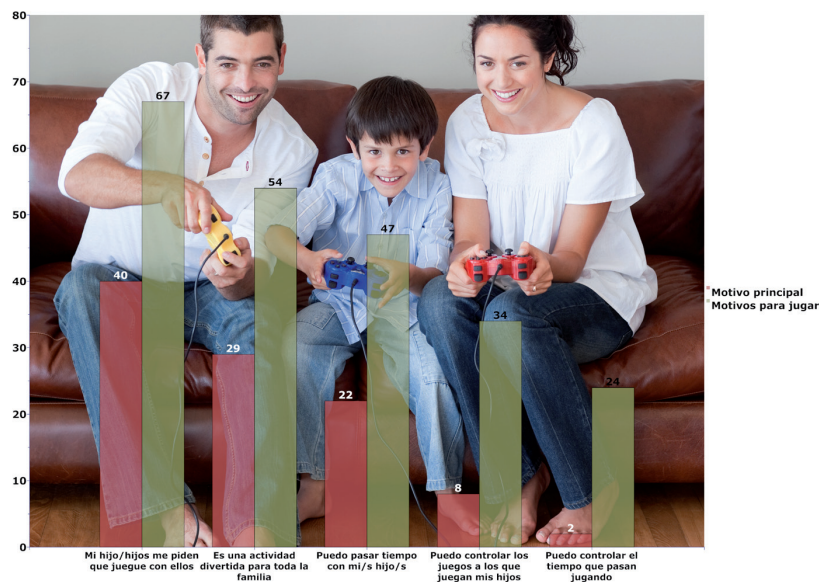
Así, un estudio encargado por la Federación Europea del *Software* Interactivo (ISFE), que se llevó a cabo en 5 países europeos con jugadores de entre 14 y 39 años, concluía que 9 de cada 10 padres de jugadores menores de 18 años jugaban con sus hijos. Asimismo, 8 de cada 10 padres aseguraba comprobar “siempre” o “casi siempre” la edad apropiada del videojuego empleado por sus hijos y el tiempo que se pasaban jugando. Por otra parte, el 68 por ciento de los padres estaba “muy de acuerdo” o “de acuerdo” con que el videojuego puede mejorar la coordinación ojo-mano, mientras que respecto a los beneficios educativos del videojuego la cifra se reducía al 32 por ciento de los padres encuestados (Nielsen, 2005: 22-23).⁵⁰

Un estudio posterior elaborado por la misma institución, esta vez en 17 países europeos y con jugadores de entre 16 y 39 años, ofrece unos resultados similares: más de 8 de cada 10 padres de hijos menores de 16 años aseguraba jugar con ellos a videojuegos (Nielsen, 2008). Las razones que alegan estos padres para jugar con sus hijos resultan interesantes:

50 Resulta necesario aclarar que el estudio fue realizado con una muestra de usuarios de videojuegos con edades comprendidas entre los 14 y los 39 años, en 5 países: Alemania, España, Francia, Italia y Reino Unido. Del total de la muestra, el 18% de los encuestados aseguraba tener hijos menores de 18 años. A su vez, de ese porcentaje de padres el 65% aseguraba que sus hijos eran usuarios de videojuegos. En consecuencia, el dato se refiere a una parte muy pequeña del total de padres de menores de 18 años en Europa.



Gráfico 2.27. Motivos de los padres para usar videojuegos juntos a sus hijos en Europa (menores de 16 años).



Fuente: Nielsen (2008).

Como podemos apreciar en el gráfico, de este estudio se concluye que los padres juegan con sus hijos fundamentalmente porque les gusta (como una forma divertida de pasar tiempo con ellos), mientras que el afán de controlar el tiempo o tipo de juegos empleados por el menor son un motivo que pasa a un segundo plano. No obstante, conviene hacer la siguiente consideración: los resultados se basan en un estudio realizado exclusivamente con usuarios de videojuegos. Cabe esperar, por tanto, que los padres que utilizan videojuegos tengan una actitud más favorable y menos restrictiva que otros padres a la hora de controlar el uso que sus hijos hacen de los videojuegos. En este sentido, puede ser interesante la reflexión expuesta por Egenfeldt-Nielsen *et al* (2008: 138), quienes explican la diferente percepción que pueden tener sobre el videojuego quienes lo conocen (porque juegan) y quienes no:

Por supuesto que algunos juegos tienen un innecesario e intencionado propósito de impactar en el usuario, pero mientras los jugadores puede distanciarse de la controversia e incluso disfrutarla, apreciando el juego por su valor lúdico, el público general no puede superar el pánico inicial



2 / Los menores y los videojuegos

166

hacia lo desconocido, pues no comprenden el lenguaje del medio (...) Pero esta brecha acabará por cerrarse, en la medida en que más y más gente empiece a jugar, y los ordenadores y consolas todavía se extiendan más entre el hogar medio (traducción propia).

Si nos fijamos en el caso de España, donde disponemos de datos representativos de la población escolar gracias a la *Encuesta Generaciones Interactivas en España*, vemos que algunas tendencias son similares a las que se dan en Estados Unidos e Iberoamérica. Aunque en este caso sólo 2 de cada 10 encuestados (20,2%) asegura discutir con sus padres por el uso de videojuegos⁵¹, parece que los motivos principales siguen siendo muy similares, al igual que ocurre respecto a las diferencias entre chicos y chicas:

Gráfico 2.28. Motivos de discusión con los padres por culpa de los videojuegos en España (por sexo y total, de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta N° 93 "¿Discutes con tus padres por el uso que haces de los videojuegos?": N=5.814, número total de usuarios de videojuegos de entre 10 y 18 años.

⁵¹ Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta N° 93 "¿Discutes con tus padres por el uso que haces de los videojuegos?": N= 5.814, número total de usuarios de videojuegos de entre 10 y 18 años.



Como se puede apreciar, el principal motivo de discusión entre padres e hijos es la cantidad de tiempo que estos últimos pasan jugando (76%), mientras que el momento de juego (32%) y el tipo de juego (24%) preocupan a un número significativamente menor de padres. Caben destacar algunas diferencias entre chicos y chicas, especialmente en cuanto a las discusiones por el tipo de juego empleado: el 25% de los varones asegura discutir con sus padres, frente al 18% de las mujeres. Esta diferencia puede estar relacionada con la preferencia de los chicos por videojuegos cuyo contenido puede ser más peligroso (acción, violencia) en comparación con las chicas, tal y como se ha visto en el apartado 2.3.

Recapitulando, a partir de los distintos estudios disponibles se desprende que la mediación parental varía notablemente de una región a otra. Así, parece que los padres norteamericanos y europeos ejercen una mayor mediación que los iberoamericanos, cuestión que puede deberse a distintos factores: que los mismos progenitores sean con más frecuencia usuarios de videojuegos, o que tengan un mayor conocimiento sobre esta forma de ocio (gracias a los sistemas de clasificación disponibles, o debido a su propio interés).

Asimismo, parece que los chicos discuten más con sus padres y están más controlados que las chicas en torno al videojuego. Esto puede derivarse del tipo de juego que emplean, ya que los distintos estudios indican una mayor preferencia de los varones por géneros de acción o violencia, potencialmente más perjudiciales que otros.

En cualquier caso, resulta clara la necesidad de investigar esta cuestión con mayor profundidad, pues la mediación parental es un asunto clave en el uso que los menores hagan del videojuego.



2 / Los menores y los videojuegos

168

2.5. CUADRO RESUMEN

El uso de videojuegos por parte de menores. Cuadro resumen.				
	EE.UU.	Iberoamérica	Europa	España
Poseción/Uso	–El 97% de adolescentes (12-17) es usuario de videojuegos. –No hay grandes diferencias atendiendo a la posesión de distintas plataformas de juego.	–El 76% de los niños (6-9) es usuario de videojuegos. –El 70% de los adolescentes (10-18) es usuario de videojuegos. –Los varones juegan más.	–Amplio número de jugadores: en 12 países europeos, el 74% de jóvenes (6-16) usa juegos electrónicos (en 2001). –En Reino Unido, por ej., altísimo número de jugadores: 100% (6-10), 97% (11-15), 85% (16-24).	–El 90% de niños (6-9) es usuario de videojuegos. –El 61% de adolescentes (10-18) es usuario de videojuegos.
	<i>Situación global:</i> hay altos índices de jugadores en todas las regiones. En los lugares donde se dispone de información, parece que los varones juegan más que las mujeres. También parece que el videojuego es una actividad más popular entre los más pequeños.			
Tiempo de uso	–49 min. diarios (8-18). –El 31% juega diariamente. –Los varones juegan más. –Los más pequeños juegan más.	–El 54% juegan menos de 2 h. diarias entre semana (10-18). –Los extremos se agudizan durante el fin de semana: un 14% no juega nada (11% entre semana), pero un 22% juega más de 2 h. (15% entre semana). –Los varones y los más pequeños juegan más.	–32 min. diarios en 12 países (datos de 2001, 11-16 años): grandes diferencias por áreas. –El 42% (16-19) juega entre 1 y 5 h. semanales. –Los varones juegan más. –Los más pequeños juegan más.	
	<i>Situación global:</i> es difícil cuantificar el tiempo de uso a nivel global, aunque en buena parte de los casos parece ser una actividad diaria. Los varones juegan más tiempo que las mujeres. También los más pequeños en comparación con los mayores.			

Elaboración propia.



El uso de videojuegos por parte de menores. Cuadro resumen.				
	EE.UU.	Iberoamérica	Europa	España
Tipo de juego (plataforma y género)	–La consola de sobremesa y el ordenador, por encima de las portátiles o el teléfono móvil. –Ellos: acción, deportes, carreras. –Ellas: puzzle, ritmo, aventuras.	–Ordenador y teléfono móvil, las plataformas más populares. Por detrás las consolas. –Ellos: deportes, acción y lucha. –Ellas: aventura, inteligencia y otros.	–En países como Reino Unido o España, el ordenador es la primera opción. Le siguen las consolas de sobremesa. –Ellos: lucha, aventuras, deportes, coches/aviones. –Ellas: aventuras, dibujo, educativo, cartas/mesa.	
	<i>Situación global:</i> el ordenador se perfila como una plataforma muy común de juego. Diferencias entre regiones en cuanto a otras plataformas. Los gustos de chicos y chicas son muy distintos: los varones, más orientados a la acción, violencia, deportes; las mujeres, más orientadas a la estrategia, inteligencia, juegos de mesa.			
Compañía	–3 de 4 juegan con otros de diversas maneras (12-17). –El 82% también juega a solas.	–El 49% de niños (6-9) y el 60% de adolescentes (10-18) juegan solos. –El 44% de niños y el 49% de adolescentes juegan con hermanos. –El 38% de niños y el 49% de adolescentes juegan con amigos.	–Lo más común es jugar solo, y la segunda opción jugar con amigos. En menor medida también se juega con un/a hermano/a.	–El 65% de niños (6-9) y el 76% de adolescentes (10-18) juegan solos. –El 44% de niños y el 57% de adolescentes juegan con amigos.
	<i>Situación global:</i> el videojuego es una actividad solitaria y social al mismo tiempo. Es muy común que los jóvenes a veces jueguen en solitario, pero también juegan muy a menudo en compañía de sus amigos, así como hermanos/as.			

Elaboración propia.



2 / Los menores y los videojuegos

170

El uso de videojuegos por parte de menores. Cuadro resumen.				
	EE.UU.	Iberoamérica	Europa	España
Mediación parental	<ul style="list-style-type: none">—El 56% de padres de jóvenes (12-17) siempre sabe el tipo de juego usado.—El 55% siempre comprueba la clasificación.	<ul style="list-style-type: none">—Un 56% de adolescentes (10-18) nunca discute con sus padres por el uso de videojuegos.—El 31% discute por el tiempo y el 10% por el tipo de juego.—Los varones siempre discuten más que las mujeres.	<ul style="list-style-type: none">—8 de cada 10 padres de jugadores menores de 16 juegan con sus hijos.—El motivo principal es controlar el tipo de juego sólo en el 8% de los casos, y el tiempo de juego sólo en el 2%.	<ul style="list-style-type: none">—El 76% de adolescentes (10-18) discute por el tiempo de juego, más chicas que chicos.—El 24% discute por el tipo de juego, más chicos que chicas.
	<i>Situación global:</i> el tiempo de juego parece preocupar más que el tipo de juego. Los padres jugadores parecen mostrar una actitud más favorable. Las diferencias en función del género no quedan claras y hace falta más investigación que atienda a unos patrones comunes.			
Riesgos y oportunidades	<ul style="list-style-type: none">—Los riesgos que más preocupan están relacionados con la violencia y agresividad, la adicción, el aislamiento, o riesgos para la salud (por ej.: "Nintendinitis").—Las oportunidades más señaladas están relacionadas con el potencial educativo, la sociabilidad (juego en compañía), la participación cívica, o los fines terapéuticos.			
	<i>—Situación global:</i> amplio y controvertido debate. Los casos extremos son poco frecuentes. Es necesario cuantificar mejor el grado de riesgo/oportunidad.			

Elaboración propia.

2.6. SÍNTESIS

—Consolidación del mercado del videojuego como forma de ocio.

En la década de los 60 se fueron desarrollando los primeros videojuegos, muy rudimentarios. Desde entonces, el videojuego ha ido evolucionando considerablemente desde un punto de vista técnico, hasta llegar a la generación de consolas actual, que supone un gran nivel de sofisticación: integración de Internet (con la posibilidad de jugar *online*), mandos inalámbricos, sensores de movimiento corporal, alta calidad de imagen y sonido, etc.



También el mercado del videojuego ha ido transformándose a lo largo de su historia, siendo distintas las compañías líderes en función de la época. En la actualidad, es el sector de las consolas domésticas y los juegos de ordenador el que goza de un mayor éxito, con algunos competidores destacados como Sony, Nintendo y Microsoft. Mientras tanto, los videojuegos de salón (*arcades*) han tenido que transformarse y ofrecer una experiencia diferente de la que se puede disfrutar con los dispositivos de uso en el hogar. Así, en 2008 las ventas de videojuegos alcanzaron el valor de 11.700 millones de dólares en EE.UU, mientras que en Europa la cifra ascendía a 11.303 millones de dólares, según diversas estimaciones.

–Los usuarios de videojuegos abarcan un amplio abanico de edades, aunque niños y adolescentes adquieren una especial relevancia. El hecho de que el uso de videojuegos se remonte a la década de los 60 hace que la población usuaria incluya un amplio abanico de edades. A pesar de que el videojuego es una forma de ocio especialmente atractiva para niños y adolescentes, parece que cada vez más adultos recurren a esta tecnología como forma de entretenimiento.

En cualquier caso, es el público infantil y adolescente el que suscita más preocupación, y por tanto un mayor número de investigaciones, en cuanto al potencial del videojuego. Aunque se reconocen posibles beneficios de esta forma de ocio para múltiples ámbitos (educación, salud, sociabilidad, etc.), también son diversos los peligros vislumbrados (adicción, aislamiento, contenido nocivo, etc.). Por todo ello, resulta necesario estudiar con más profundidad los efectos del videojuego sobre el usuario menor de edad, así como los distintos factores del contexto de uso que pueden condicionar la presencia de dichos efectos.

En este sentido, adquiere gran relevancia la regulación del videojuego, especialmente en relación con los usuarios menores de edad. El panorama regulador es un tanto heterogéneo geográficamente. En la mayoría de las regiones, son las leyes generales sobre protección de la infancia, de los consumidores, o sobre los medios de comunicación y las telecomunicaciones, las que regulan parcialmente esta materia. Sin embargo, también existen iniciativas específicas en algunos lugares. Caben destacar algunos sistemas de autorregulación, como PEGI, de carácter voluntario a nivel comunitario europeo. En cualquier caso, parece que en la



actualidad conviven la regulación, la autorregulación y la co-regulación, y que el sistema de protección del menor idóneo debería llevar a la colaboración de todos los agentes implicados de una u otra forma en esta labor.

–La mayor parte de niños y adolescentes son usuarios de videojuegos. Los estudios hallados indican que la gran mayoría de menores de edad son jugadores, al menos de manera ocasional, e independientemente o no de que dispongan de plataformas de juego (consola, ordenador, etc.). En todos los casos hablamos de más de la mitad de este sector de la población, aunque los datos varían de una región a otra.

En cuanto al tiempo de juego, a partir de los datos disponibles resulta complicado hablar de una cifra media y, en cualquier caso, será necesario acudir a los estudios elaborados en cada región. Sí que se aprecia una carencia de información conforme a distintos patrones. Así, sería útil disponer de datos relativos al tiempo de uso entre semana y durante el fin de semana (sólo encontrados en Iberoamérica).

Por otro lado, parece que los índices de juego son más altos en Estados Unidos y Europa, mientras que Iberoamérica va por detrás. No se han encontrado datos de carácter multinacional, recientes y representativos relativos a Europa, donde el único estudio de estas características es de 2001. Haría falta, por lo tanto, desarrollar más investigaciones en el continente europeo en torno a los menores de edad, especialmente de las edades más bajas, ya que los estudios más recientes se refieren exclusivamente al público usuario de videojuegos por encima de los 14 años.

–El ordenador y las consolas domésticas son la principal plataforma de juego, mientras que las consolas portátiles y otros dispositivos móviles van por detrás. Cuando se pregunta a niños y adolescentes por sus plataformas de juego preferidas, las opciones más comúnmente citadas son diversos modelos de consola de sobremesa, así como el ordenador. Las consolas portátiles o los teléfonos móviles son empleadas en menor medida. Nuevamente, se dispone de más información relativa a este aspecto en Estados Unidos e Iberoamérica, mientras que en Europa tan sólo se han localizado algunos estudios de carácter nacional (España: Bringué & Sádaba, 2009; Reino Unido: Pratchett, 2005) pero no de ámbito multinacional.



Tampoco es posible establecer conclusiones generales respecto a la influencia del género y la edad en la elección de las plataformas de juego, puesto que a menudo se carece de información en este campo, y en el caso de haberla, los resultados no son consistentes.

En el futuro será necesario investigar cuáles son los factores que determinan el uso de una plataforma de juego concreta: edad, género, estatus socioeconómico, momento en el que se juega, necesidad que se pretender satisfacer, etc. Sería interesante hacer un análisis comparativo entre distintas formas de juego, por ejemplo: portátil, de sobremesa (en el hogar) o en salas de juego/cibercafés. La experiencia de juego en cada uno de estos formatos probablemente presente un distinto tipo de relaciones interpersonales, atienda a intereses diferentes, y en definitiva, ponga al menor ante un distinto tipo de potencial.

–El género y la edad resultan ser dos variables que determinan en buena medida el número de jugadores y la cantidad de juego.

Respecto al género, casi todos los estudios coinciden en que hay un mayor número de jugadores varones, y que estos a su vez pasan más tiempo empleando videojuegos. En cuanto a la edad, se aprecia cierta similitud entre los estudios disponibles, que apuntan a un crecimiento en cuanto al número de jugadores y el tiempo de juego en los primeros años (a partir de los 6 aproximadamente), para luego producirse un decrecimiento a las puertas de la adolescencia o una vez entrados en ella. En cualquier caso, hace falta profundizar en la investigación, y de nuevo en Europa no se ha encontrado información relativa a este público, reciente y de carácter multinacional.

–Chicos y chicas prefieren, claramente, géneros de videojuego distintos. La influencia del sexo en el tipo de juego que prefieren niños y adolescentes es especialmente significativa, por lo que no tiene sentido hablar de sus preferencias en conjunto.

Así, los varones parecen estar más interesados en los videojuegos que requieran mayor acción, agresividad o capacidad de reacción (citan géneros como acción, lucha, carreras, deportivos, aventuras, etc.). Por el contrario, las chicas son más propensas a usar juegos que pueden potenciar la reflexión, el ingenio o la creatividad (citan géneros como los de mesa, de dibujar, musicales, etc.).



La investigación en este aspecto plantea la siguiente limitación: los estudios existentes incluyen distintas tipologías de género de videojuego. También preguntan por títulos diferentes, o pueden englobar dichos títulos en distintas categorías.

En el futuro sería conveniente realizar investigaciones que tengan en cuenta unos patrones similares a la hora de preguntar por los géneros de videojuego favoritos. En este sentido, debido a la disparidad de títulos vendidos en cada país, sería más útil establecer una tipología de géneros. También sería útil realizar investigación cualitativa (dinámicas de grupo, entrevistas en profundidad, etc.) para explorar cuáles son los motivos por los que chicos y chicas se decantan por distintos géneros de videojuegos.

–Los menores combinan en buena medida el juego en solitario con el juego en compañía de otras personas. A partir de las distintas investigaciones se desprende que niños y adolescentes juegan a menudo solos, pero también lo hacen con mucha frecuencia en compañía de otras personas, fundamentalmente sus amigos y hermanos, y en mucha menor medida con sus padres.

Estos datos desmontan la idea de que el uso de videojuegos sea una actividad solitaria, ya que se ve que también incluye una importante componente social. En cualquier caso, sí que resulta necesario aclarar varios aspectos en cuanto a los resultados arrojados por la investigación.

Por un lado, es necesario conocer cuántos padres juegan con sus hijos, teniendo en cuenta el número total de menores usuarios de videojuegos. Así, investigaciones como las mencionadas anteriormente (Nielsen 2005 y 2008), deben considerarse con cautela, ya que sólo incluyen a los padres que utilizan videojuegos (además, padres de una franja limitada del total de menores de edad en Europa), y tal y como cabe esperar, es probable que aquellos padres que sean usuarios de videojuegos tengan una actitud más positiva hacia esta forma de ocio, lo que puede hacer que su labor de mediación sea menos severa que en el caso de padres no jugadores. Por tanto, haría falta más investigación cuantitativa, basada en el mismo perfil de encuestado (preferentemente el menor, idealmente menores y sus padres) sobre la compañía de niños y adolescentes a la hora de usar videojuegos.



También sería interesante estudiar en profundidad la naturaleza del juego con cada tipo de compañía: tipos de juego empleado, formas de colaboración o interacción entre jugadores, rango de riesgos y oportunidades a los que se está expuesto en cada caso, etc. En este sentido, existen ciertas investigaciones que ya han explorado alguno de estos aspectos (por ej.: Lenhart *et al*, 2008, que aborda el tema de la participación ciudadana), pero no son, ni mucho menos, suficientes. Asimismo, en relación con la compañía a la hora de jugar, sería especialmente interesante estudiar las interacciones que se dan mediante el juego *online*, una de las formas de juego más recientes y menos estudiadas, por tanto.

–Resulta difícil cuantificar el grado de riesgo u oportunidad al que están expuestos los menores al utilizar los videojuegos. La preocupación en torno al impacto, tanto positivo como negativo, que pueden tener los videojuegos sobre el usuario, es una constante en la investigación académica. Sin embargo, no parece haber consistencia en los resultados de los distintos estudios y resulta complicado decir qué efectos se producen y cuáles no, así como en qué grado. De entre los riesgos más frecuentemente citados están la influencia de la violencia sobre la agresividad, la adicción, el aislamiento o los efectos sobre la salud (la llamada “Nintendonitis”, la epilepsia, etc.). Las oportunidades que más habitualmente se destacan son el potencial educativo del videojuego, su capacidad de desarrollar habilidades cognitivas y sociales, o incluso su uso con fines terapéuticos en el ámbito de la salud.

En cualquier caso, no existe un acuerdo generalizado sobre dicho impacto, y sería conveniente disponer de investigaciones más rigurosas que lleguen a cierto consenso. Asimismo, habrá que poner el énfasis en el contexto de uso del videojuego en cada caso para probar el impacto que puede tener sobre el usuario: parece que esta perspectiva tiene más sentido que el hecho de pensar en el videojuego como algo inherentemente bueno o malo.

–Los padres controlan en distinto grado y mediante diferentes medidas a sus hijos, pero este es uno de los campos en los que se precisa más investigación. Los estudios disponibles en torno a esta cuestión ofrecen información muy diferente y por lo tanto no se puede hablar de consistencia en los resultados. Parece que el tipo de juego empleado por el niño, así como la cantidad de tiempo y el momento concre-



2 / Los menores y los videojuegos

176

to, pueden ser algunas de las causas fundamentales de preocupación. Sin embargo, como también ocurre en el caso de Internet, el punto de vista de padres e hijos respecto a la mediación parental existente en el hogar puede variar notablemente (los padres creen controlar más que lo que aseguran sus hijos).

De momento, solo se dispone de datos dispares, como los motivos de discusión en el caso iberoamericano (Bringué & Sádaba, 2008), algunas medidas de control por parte de los padres (Lenhart *et al*, 2008), mientras que en el caso de Europa sólo se han encontrado datos sobre padres jugadores (Nielsen, 2008), cuya actitud hacia el videojuego (y consecuentemente su labor mediadora) podría ser más favorable.

En el futuro sería útil disponer de información multinacional relativa a la mediación parental, que se base en unos parámetros similares. Habría que preguntar a los menores jugadores y a sus padres por la existencia de reglas concretas en el hogar (momento de uso, cantidad de tiempo, tipo de juego empleado, etc.). También por los motivos de discusión en el caso de que se den. Además, sería especialmente útil cuantificar de alguna manera la eficacia de las medidas de control adoptadas en los hogares, con el objetivo de desarrollar mejores estrategias de protección sucesivamente.



3 / Los menores y el teléfono móvil

3.1. EL TELÉFONO MÓVIL: MARCO GENERAL

La telefonía móvil es una tecnología revolucionaria y que trae consigo grandes cambios en el nuevo milenio. Su expansión a nivel mundial ha sido extraordinariamente rápida y ha supuesto la transformación de múltiples facetas de la vida humana: la comunicación y las relaciones personales, el trabajo, el ocio, el acceso a información, etc.

Hoy en día encontramos en el mercado teléfonos móviles que son auténticos híbridos tecnológicos. Podemos hablar de dispositivos móviles que son una ventana a la información, al ocio o al campo de los servicios, y que han venido dados en buena medida por la integración de Internet en las terminales. Como explica Levinson (2004: 115-116), la integración de Internet en el teléfono móvil hace que “cada mano, cada bolsillo, se convierta no sólo en una cabina de teléfono, sino en un cibercafé”.

La telefonía móvil tiene consecuencias sobre muy diversos ámbitos. Se trata de un fenómeno comunicativo, pues tiene que ver directamente con la forma en que los seres humanos se relacionan entre sí. Su impacto



económico es incuestionable, al tratarse de un mercado que ha crecido de forma espectacular en la última década, como podremos ver más adelante. Por eso, también está adquiriendo relevancia como herramienta de marketing: sirve para comercializar distintos productos y servicios, sobre todo debido a la integración de Internet en las terminales. Asimismo, también ha suscitado el interés desde un punto de vista médico, pues existe cierta preocupación en torno a las consecuencias que su uso puede tener sobre la salud (radiación, adicción, dependencia, etc.). Sin embargo, el teléfono móvil podría considerarse, tal vez por encima de todo esto, como un fenómeno sociológico. El impacto de esta tecnología en la sociedad hace que, como afirma Goggin (2006: 5), por el momento la Sociología sea una de las disciplinas que ha ejercido un papel más relevante en el estudio de la telefonía móvil.

A lo largo de este apartado, se intentará ofrecer una visión sintética acerca del impacto social que ha supuesto la llegada del teléfono móvil a nuestras vidas, teniendo en cuenta de modo especial al público que nos ocupa en esta investigación, los menores de edad, que son además un grupo de la población que ha adoptado esta tecnología de una forma especialmente positiva. Tal y como afirman Castells *et al* (2007: 252), la tecnología de comunicación móvil es una de las que se ha adoptado con mayor rapidez, pero también una de las que los usuarios han encontrado más rápidamente indispensable en sus vidas, de modo particular el público joven.

Consideramos necesaria, por tanto, una aproximación a la evolución que ha tenido esta tecnología en la sociedad y su impacto en diferentes ámbitos, antes de pasar a estudiar, de modo más concreto, su uso por parte del público infantil y adolescente.

3.1.1. Breve historia de la telefonía móvil y evolución del mercado

Según explica Hanson (2007: 24), los primeros teléfonos móviles fueron comercializados en 1984, aunque la tecnología ya había sido desarrollada con anterioridad. Quien logró implementar la tecnología celular (usando un segmento del espectro electromagnético y dividiendo las frecuencias en “células”) fue Bell Labs, en 1947. Diversos fabricantes habían intentado desarrollar un teléfono portátil e inalámbrico con anterioridad, pero su uso era relativamente caro y tan sólo para determinados fines.



Aunque la autora fecha la aparición comercial del móvil a mediados de los ochenta, esta tecnología no se haría verdaderamente popular hasta mediados de los noventa (Hanson, 2007: 2). A lo largo de estos 25 años, los teléfonos móviles han sufrido una evolución técnica considerable, y es frecuente que se habla de distintas “generaciones” del móvil.

Los móviles de primera generación (1G) eran analógicos y se limitaban a ofrecer comunicación por voz. En un principio, los que estaban instalados en los coches parecían ser la forma más probable de crear más comunicación móvil. Sin embargo, los consumidores no parecían muy interesados en ellos, fundamentalmente por razones de precio y porque parecían ser una buena presa para los ladrones.

Los móviles de segunda generación (2G) ya utilizaban ondas digitales y podían compartir un mayor número de frecuencias. Además, ofrecían posibilidades más allá de la voz: texto, cámara y descarga de vídeo/áudio. Con esta generación se dieron una serie de condiciones que facilitaron que la telefonía móvil finalmente despegara en los Estados Unidos: bajaron los precios, aumentaron la oferta de servicios y la cobertura para hacer llamadas.

Si el paso de la telefonía móvil de primera generación a la de segunda fue grande, el salto a la telefonía de tercera generación (3G) ha sido todavía mayor. Con esta hornada de teléfonos móviles sigue creciendo el abanico de posibles usos, de forma que “en un pequeño aparato portátil, ya es posible gestionar transacciones financieras, descargar música y películas, hacer fotos o manejar sencillos procesos computacionales” (Hanson, 2007: 25).

Hoy en día es frecuente hablar de móviles 3'5G o incluso 4G, que podrían considerarse la siguiente etapa en el proceso de evolución del móvil. Esta cuarta generación no ha sido definida con precisión, aunque parece que algunas de las mejoras que supondrá tienen que ver, sobre todo, con la calidad de la conexión a Internet (en cuanto a la velocidad y capacidad de transmisión de datos). Diversos expertos del sector de las telecomunicaciones así lo apuntan cuando explican que, entre otras cosas, los dispositivos 4G permitirán ver videos en *streaming* con mayor agilidad, así como jugar en red de una forma más sofisticada o trabajar en red de una forma más eficaz (por ejemplo, pudiendo descargar docu-



3 / Los menores y el teléfono móvil

180

mentos que hoy se consideran “pesados”, como presentaciones en *Power Point*), etc. (Reed, 2010).

En cualquier caso, queda claro que hoy en día el móvil es mucho más que un teléfono. Más bien hablamos de dispositivos o pantallas móviles que satisfacen necesidades muy diversas: de comunicación, de información, de entretenimiento, etc. Según explican Aguado y Martínez (2008: 189), en el teléfono móvil se produce una triple convergencia que hace de ellos un híbrido:

La percepción positiva del móvil como plataforma de consumo cultural y de comunicación, junto con el interés de las compañías mediáticas en nuevas formas de consumo cultural que impliquen estrategias *cross-media* y *cross-content*, prefigura un buen escenario para que los dispositivos móviles se conviertan en un híbrido cultural y tecnológico de los denominados *self-media* (medios vinculados a la identidad del usuario que permiten la producción y difusión de contenidos generados por el mismo), medios conversacionales (esto es, dirigidos a la interacción social) y medios tradicionales.

Vemos, por tanto, que los autores se refieren a la integración de los distintos roles que puede adoptar el usuario del teléfono móvil: como mero espectador, como creador de contenidos y comunicador, como participante en un diálogo, etc. Dicha convergencia pone de relieve la transformación que está sufriendo el público infantil y adolescente como audiencia: ya no es una audiencia pasiva, sino un público activo que desea y exige participar, comunicar y decidir.

Por otro lado, como destacábamos al comienzo de este apartado, la telefonía móvil es una tecnología que se ha adoptado muy rápidamente entre la población y, en términos generales, el crecimiento del mercado ha sido significativamente alto.

Según un informe de Datamonitor (2009: 6-29), el mercado global⁵² de la telefonía móvil generó en 2008 unos ingresos totales de 101 mil millones de dólares, con una tasa de crecimiento anual compuesta del 12,2% para

52 El estudio comprende tres regiones: las Américas, Asia-Pacífico y Europa.



el período 2004-2008. Asimismo, el volumen total de terminales alcanzó los 945 millones en 2008, con un crecimiento del mercado del 7,9% respecto al año anterior. Esta cifra es casi el doble de la correspondiente a 2004, cuando el número total de unidades era de 505,4 millones. Pero además, el mismo informe prevé un crecimiento continuado en los próximos años: según sus estimaciones, para 2013 se podría esperar que este mercado genere unos ingresos de 156 mil millones de dólares, lo que se traduciría en 1.456,6 millones de unidades vendidas. Por tanto, se estima que el mercado siga creciendo durante los próximos años, aunque de forma más moderada que en años anteriores (en torno al 9% para el período 2008-2013, en contraste con el 12% del período 2004-2008).

A partir de los datos del mercado se deduce que la telefonía móvil ha calado de una forma consistente en la sociedad. Detrás de esta rápida y masiva adopción hay unas causas, y también acarrea múltiples consecuencias. En definitiva, si el móvil ha tenido y sigue teniendo un éxito tan rotundo, debe de ser porque los seres humanos han encontrado en él algo más que una moda pasajera: se trata más bien de una herramienta que cubre bien sus necesidades de comunicación, de ocio o de información. A su vez, el hecho de incorporar estos aparatos a sus vidas ha traído consigo una serie de transformaciones en diversos ámbitos: quienes se han acostumbrado a utilizar el móvil difícilmente podrían volver a vivir sin él, pues se trata de un instrumento que condiciona múltiples aspectos del día a día.

En el siguiente epígrafe, intentaremos explicar con un poco más de profundidad qué ha supuesto la integración del móvil en la vida cotidiana. Se trata de una cuestión compleja, que afecta a distintos aspectos del ser humano (la forma en que se comunica, en que se divierte, en que se relaciona con los demás, en que concilia vida laboral y familiar, etc.) y que ha sido abordada desde diversas disciplinas científicas.

3.1.2. El impacto social del teléfono móvil: un debate sobre los riesgos y oportunidades

El teléfono móvil ha permeado de tal forma en la sociedad que, describirlo simplemente como un dispositivo tecnológico más, puede suponer una visión un tanto simple ante una realidad compleja. Tal vez un califi-



cativo más acertado sea el que emplean Aguado y Martínez (2008: 15), quienes describen el teléfono móvil como un elemento de la cultura:

El teléfono móvil es ya mucho más que un dispositivo sofisticado. Es un objeto cultural de pleno derecho. Y no sólo por su extensa implantación social, sino porque, en un sentido plenamente biográfico e identitario, forma parte de nuestra vida cotidiana, de los espacios de interacción social y de los ritos cotidianos en los que nos construimos como sujetos y como sociedades.

Efectivamente, el teléfono móvil está inmerso en nuestro día a día y esto tiene consecuencias, tanto positivas como negativas, en distintas esferas de nuestra vida. Por tanto, hablar del impacto que ha tenido la implantación de la telefonía móvil en la sociedad conlleva, necesariamente, hablar de los riesgos y oportunidades que esta tecnología trae consigo. Como veremos, a menudo el móvil (al igual que otras tecnologías) implica una dualidad: lo que es una ventaja fácilmente puede convertirse en inconveniente, y de hecho buena parte de la literatura científica se centra en esta característica del teléfono móvil como “arma de doble filo”. Además, los usuarios son conscientes de esta dualidad: según un reciente estudio norteamericano, tanto los adolescentes como sus padres ven en el móvil una herramienta que les hace la vida más cómoda y segura, a la vez que genera nuevas tensiones (Lenhart *et al.*, 2010: 5).

A lo largo de este epígrafe haremos un repaso a algunas de las cuestiones que con más frecuencia son abordadas en la investigación. Entre ellas están la influencia del móvil en la globalización; el emborronamiento de la frontera entre trabajo, familia y ocio; la dualidad libertad/dependencia que produce; las transformaciones impulsadas por el usuario, con el caso del SMS como reflejo de ello; la preocupación en torno al riesgo que puede suponer esta pantalla para la salud; o algunas iniciativas con ánimo de proteger al menor frente a esta tecnología.

En opinión de Hanson (2007: 126), tecnologías como el teléfono móvil o Internet están conduciendo a una serie de cambios culturales a largo plazo, que inevitablemente, tendrán su efecto sobre los valores culturales que comparte la sociedad. Además, la autora explica que estas tecnologías contribuyen a la configuración de esa “aldea global” de la que es común oír hablar en nuestros días. En los países industrializados, sirven para



extender las redes sociales y su efecto se da más sobre el sujeto a nivel individual que sobre las masas. En los países tercermundistas, diversos grupos se sirven del móvil o Internet como una herramienta para aumentar su poder. En definitiva, según la autora (Hanson, 2007: 131) uno de los rasgos de esta “aldea global” es el aumento generalizado del acceso a la tecnología, aunque ésta tenga que ser compartida o distribuida de distintas formas creativas. Pero en cualquier caso, se nos plantea un futuro marcado por la dependencia del móvil o Internet, lo cual “podría resultar en una aldea global que no está tan separada por las diferencias sociales como unida por las herramientas que emplean sus miembros”.

Uno de los efectos más apreciables, frecuentemente señalado en la investigación, es que con la incorporación del móvil en la vida diaria parece que la frontera entre distintos ámbitos como el laboral, el familiar o el de ocio queda desdibujada (Wajcman, Bittman & Brown, 2009: 10; Castells *et al*, 2007: 108; Hanson, 2007: 2; De Miguel & Barbeito, 1997: 25). Estamos permanentemente conectados, veinticuatro horas al día, siete días a la semana (muchos utilizan el término 24/7 para referirse a este fenómeno), y esto hace que podamos recibir una llamada de un familiar estando en la oficina o, por el contrario, llegar a casa a última hora del día y seguir recibiendo mensajes o llamadas relacionadas con el trabajo. Hanson (2007: 2) describe el fenómeno de esta forma:

El trabajo ya no está confinado a la oficina por más tiempo, jugar a videojuegos puede hacerse en solitario o con participantes anónimos del ciberespacio, y la vida diaria puede incorporar múltiples funciones desde distintas localidades. Para muchos, el típico día laboral de 9 a 5h. está convirtiéndose en un recuerdo lejano, y las actividades que anteriormente se asociaban con “hogar”, “trabajo” y “ocio” ya no están claramente separadas (traducción propia).

Para algunos autores, lo verdaderamente destacable de la telefonía móvil en este sentido es que permite conciliar vida laboral y familiar de una forma mucho más sencilla. Sin embargo, no queda tan claro que este dispositivo vaya a hacer desaparecer la frontera entre casa y trabajo, tal y como otros auguran (Wajcman, Bittman & Brown, 2009: 11).

En opinión de Goggin & Hjorth (2009: 55), la proliferación de la telefonía móvil tiene importantes consecuencias en el ámbito familiar, de



forma concreta en la relación entre padres e hijos, ya que permite una constante conectividad entre ambos y funciona, en cierto modo, como una especie de “cordón umbilical”, además de permitir una mayor coordinación familiar. Pero además (2009: 20, 119), dicha conectividad se extiende no sólo al ámbito familiar, sino al de los amigos o conocidos, de modo que estamos ante una herramienta que permite fortalecer distintos lazos sociales.

En cualquier caso, el hecho de estar permanentemente conectados no sólo trae consecuencias como el emborronamiento de las fronteras entre trabajo, familia y ocio. La integración del móvil en nuestras vidas genera, además, una dualidad en cuanto a la sensación de libertad y dependencia que provoca en el usuario. Como explican De Miguel & Barbeito (1997: 218), se trata de un “balance” en el que “se gana y pierde libertad al tiempo”.

Esta dualidad del teléfono móvil, en cuanto a la libertad y dependencia que genera, ha sido señalada también por Hanson (2007: 6), quien asegura que, en ocasiones, este aparato (al igual que otras tecnologías como Internet, concretamente el correo electrónico) puede generar ansiedad y estrés en el usuario ante la necesidad imperativa de responder a un mensaje o llamada:

Es difícil relajarse cuando el constante aluvión de mensajes demanda nuestra atención. Como el perro de Pavlov, estamos condicionados a responder inmediatamente a los mensajes electrónicos. Sintonizamos nuestros nervios y nuestros sentidos vivamente, necesitamos responder de manera visceral, y de este modo contribuimos al zumbido constante de flujo informativo, de mensajes e intercambio. La gente que se abalanza a coger el teléfono móvil cuando suena en un espacio público, incluso si no se trata de su propio teléfono, conoce este tipo de condicionamiento. La mayoría de personas responden al correo electrónico de manera secuencial, y si piensan en volver a un mensaje previo, dicho mensaje es fácilmente olvidado. Esta gente también entiende la manera en que la tecnología les está controlando (especialmente cuando alguien grita, “¿No te llegó mi mensaje?”) (traducción propia).

Vemos, pues, que el hecho de poder hablar con cualquier persona desde cualquier lugar supone una mayor libertad para el usuario, pero al mismo tiempo implica que éste pueda ser localizado por sus amigos,



familiares o colegas de trabajo en cualquier momento, lo cual puede interferir en el deseo de privacidad o desconexión.

Respecto a la privacidad, Hanson (2007: 89) destaca que el móvil, al igual que otras tecnologías, resulta ser un arma de doble filo que nos hace especialmente vulnerables:

Esta es una de las grandes ironías de usar la tecnología digital; pensamos que tenemos un gran control personal sobre la tecnología pero, de hecho, nos volvemos vulnerables ante los demás cuando alguien invade nuestro ordenador o teléfono móvil para usar nuestra información y perjudicarnos. De nuevo, la ilusión de control resulta a veces en la violación de nuestros datos personales (traducción propia).

La autora pone como ejemplo el *phising*, una práctica a través de Internet que consiste en recabar información privada de los usuarios con el objetivo de robarles dinero. En la medida en que los teléfonos móviles vayan incorporando conexión a Internet, estos y otros peligros también se extenderán a este dispositivo electrónico (Hanson, 2007: 89).

Por otra parte, el auge de la telefonía móvil ha suscitado un enconado debate en torno a los efectos que dicha tecnología puede tener sobre la salud, en especial la de los niños. Preocupa fundamentalmente lo relativo a las radiaciones, aunque hasta la fecha no existen evidencias científicas que fundamenten la alarma social. Un reciente informe publicado por el Foro de Fabricantes de Móviles (Mobile Manufacturers Forum, 2010) concluye que, a día de hoy, la industria cumple con todos los estándares de seguridad y que, por tanto, no hay motivos de peso para que los padres tengan miedo de que sus hijos utilicen estos aparatos. Asimismo, el informe explica que disponer de un móvil puede tener ventajas (por ej.: en caso de emergencias o por motivos de seguridad), aunque recalca que queda a elección de los padres el dotar a sus hijos de esta tecnología.

Además de las radiaciones, otro peligro relacionado con la salud del que se habla frecuentemente, y que se extiende a otras tecnologías como Internet o el videojuego, es la adicción. Según Castellana *et al* (2007: 197), en la literatura científica habitualmente se citan tres condiciones “nucleares” para que se dé un caso de adicción a las TIC: (i) incapacidad de control e impotencia, (ii) dependencia psicológica y (iii) efectos perjudiciales graves en diferentes ámbitos para la persona y/o su ámbito



familiar y social. En cualquier caso, los autores (2007: 202) explican que la adicción al móvil, así como a otras tecnologías, está bastante “cuestionada” y muchas veces el debate se alimenta más de opiniones vertidas en distintos medios que de evidencias científicas.

A pesar de que el impacto de la telefonía móvil en la sociedad resulta evidente en ciertos ámbitos (como los que acabamos de explicar relacionados con la dualidad libertad/dependencia, la desaparición de la frontera entre trabajo/familia/ocio, etc.), cabe destacar que no sólo las tecnologías tienen un poder transformador en la sociedad, sino que también los individuos tienen una gran influencia como transformadores de las tecnologías. Esta idea queda muy bien reflejada en lo expuesto por Castells *et al* (2007: 125), quienes aseguran:

Podemos decir que la comunicación móvil es, a lo largo del mundo entero, una omnipresente forma de comunicación, que media en las prácticas sociales en todas las esferas de la vida humana. Pero es adoptada, adaptada y modificada por la gente para ajustarse a sus propias prácticas, de acuerdo con sus necesidades, sus valores, sus intereses y sus anhelos. La gente transforma la tecnología de la comunicación, más bien que al contrario. Por tanto, la especificidad de la tecnología refleja la manera en que la gente conduce su vida (traducción propia).

También Goggin (2006: 209) resalta la importancia del consumidor a la hora de adoptar las tecnologías y de darles determinados usos. El autor achaca la proliferación de ciertas tecnologías móviles como los *smart phones*, el *moblogging* o Internet móvil, a la existencia de consumidores muy activos, informados y con conocimiento. Un buen reflejo de este poder del consumidor a la hora de adoptar y transformar la tecnología lo representa el caso del SMS.

Lo que cabe destacar del SMS, tal y como aseguran diversos autores al explicar la historia de la telefonía móvil, es que inicialmente no fue concebido para ser usado a nivel masivo, y su éxito y proliferación entre la gente de a pie resultaron inesperados. Según Goggin (2006: 73) en un principio el SMS fue ideado como un servicio secundario al de voz, especialmente concebido para la gente de negocios. En palabras de Steinbock (2005: 89) “no fue pensado como algo que permitiría la comunicación entre los suscriptores”. Vemos, por tanto, que en este caso



fueron los usuarios del teléfono móvil los que descubrieron en los mensajes de texto una herramienta que les era útil y quienes originaron, sin que se pudiera prever, un verdadero éxito de negocio. Agar (2004: 177) describe este fenómeno como un “accidente” y asegura que “como con muchas otras tecnologías, el poder del mensaje de texto (de hecho, el poder del teléfono) fue descubierto por los usuarios”.

De entre todos los que acogieron de forma positiva el SMS, cabe destacar a los jóvenes como uno de los públicos que ha adoptado esta herramienta de un modo más entusiasta, llegando a configurar una “cultura propia” (Goggin, 2008: 225; Steinbock, 2005: 89; Levinson, 2004: 110).

Un aspecto interesante de los mensajes de texto es que han dado lugar a nuevas formas de comunicación entre quienes los utilizan: han configurado un lenguaje propio que, como explican Castells *et al* (2007: 179), afecta no sólo a los jóvenes, sino a todos los usuarios de móviles. En opinión de Levinson (2004: 111) dicha transformación del lenguaje no implica un deterioro o pérdida, al contrario de lo que algunos pueden defender:

Si, de alguna manera, los mensajes de texto hubieran llevado a una pérdida completa del alfabeto y supuesto la vuelta al uso prehistórico de los dibujos para escribir, esto sería motivo de preocupación. Pero, de hecho, la mensajería breve a través del móvil y los ordenadores representa un resurgir del alfabeto por encima del ícono de Mac o Windows. Las palabras en la mensajería breve e instantánea pueden estar adornadas con uno o dos iconos (del mismo modo que el texto tradicional emplea la cursiva o los signos de exclamación), pero son totalmente alfabéticas. Sus lectores y escritores están tan alfabetizados como tú y como yo. De hecho, puede que más, al menos en mi caso, pues quienes envían mensajes de texto están creando una manera sutilmente novedosa de escribir a partir de distintos componentes, mientras que yo estoy haciendo lo mejor que puedo, aquí, con una manera ya existente (traducción propia).

La postura del autor podría ser rebatida por algunos, pues aunque es cierto que el móvil ha fomentado la creatividad y el desarrollo de nuevas formas de comunicación, en ocasiones este lenguaje se extiende a otros contextos en los que resulta innecesario o incluso incorrecto (por ej.: redactar una carta formal con abreviaturas). Pero, en cualquier caso, el efecto de la telefonía móvil sobre el lenguaje resulta evidente y el interés



que suscita queda reflejado en la investigación. Al igual que sucede con otros aspectos de las tecnologías, que dicho efecto sea positivo o negativo dependerá, en buena medida, del propio usuario y de cómo emplee dicha tecnología.

Yendo más allá del lenguaje, el gran éxito que supuso el SMS entre el público joven podría entenderse como una muestra de la afinidad que, en general, este grupo de la población tiene con la telefonía móvil como herramienta de comunicación. Un estudio realizado en España a finales de la década de los 90, que pretendía evaluar el impacto de la telefonía móvil en nuestro país, ya reflejaba que los jóvenes constituían el grupo menos reacio a utilizar esta pantalla en cualquier situación, incluso cuando esto no fuera bien visto socialmente (De Miguel & Barbeito, 1997: 221-222).

Por otro lado, del mismo modo que quienes disponen de un teléfono móvil han originado nuevos usos beneficiosos y previamente no esperados (por ej.: el SMS), también hay casos en los que este dispositivo es utilizado de manera negativa. Ocasionalmente, a través de los medios, podemos comprobar que algunos adolescentes utilizan el móvil con fines muy poco éticos, pues comparten imágenes violentas que ellos mismos graban (por ej.: palizas y abusos a compañeros) a través de la tecnología *Bluetooth*, o colgándolas en foros o *blogs* de Internet. No obstante, y a pesar de que actos como éste desaten la alarma social y adviertan de las posibilidades que ofrece el móvil, hay que tener en cuenta que se trata de prácticas que se dan de forma minoritaria y que, en ningún caso, pueden extenderse a la población joven en general (Adelantado, 2007: 305-306).

Además, al igual que sucediera con otras tecnologías como la televisión o Internet, los riesgos que plantea la telefonía móvil para el público menor de edad han originado diversos intentos de protección por parte de las autoridades públicas y otros agentes. De entre ellos cabe destacar a la Comisión Europea: gracias a su impulso, el 6 de febrero de 2007 los principales operadores de telefonía móvil europeos firmaron un acuerdo para la protección de los menores ante esta tecnología (nota de prensa de la CE IP/07/139).



Tal y como se explica en el documento (CE IP/07/139), el acuerdo se concretó mediante la adhesión de los operadores al Marco Europeo para una Utilización más Segura de los Teléfonos Móviles por los Adolescentes y los Niños. Se trata de una iniciativa de autorregulación cuyo objetivo era controlar el acceso a los contenidos de tipo adulto a través de las terminales, así como luchar contra los contenidos de naturaleza ilegal. Asimismo, el acuerdo propone la clasificación de los contenidos comerciales de acuerdo con las normas nacionales sobre el decoro y la pertinencia. Por último, también plantea la ejecución de campañas de concienciación con el objetivo de educar tanto a padres como a niños.

El acuerdo fue alcanzado tras la elaboración de una consulta pública sobre una utilización más segura de los teléfonos móviles que la CE llevó a cabo entre el 25 de julio y el 16 de octubre de 2006 (véase IP/06/1059). A partir de dicha consulta, se identificaron algunos de los riesgos que los móviles entrañaban para los menores de edad: posibilidad de acoso psicológico, abuso sexual, o acceso a páginas ilegales, de contenido pornográfico o violento. Cabe destacar, tal y como señala la nota de prensa, que dicha consulta mostró con claridad meridiana que “una utilización segura de los teléfonos móviles exige una responsabilidad compartida entre padres y cuidadores, operadores de telefonía móvil y proveedores de servicios, sin olvidar a las autoridades públicas” (CE IP/07/139: 2).

Finalmente, conviene aclarar que el teléfono móvil, en la medida en que es una pantalla integradora de otras tecnologías (por ej.: Internet, videojuegos, televisión, etc.) lo es también de los riesgos y oportunidades que cada una de ellas conlleva. Por tanto, el debate en torno a los posibles beneficios y peligros del móvil podría ser muy extenso si no se acota de alguna manera. A lo largo de este apartado, hemos procurado centrarnos en algunos de los aspectos más relevantes y característicos del teléfono móvil (por ej.: dualidad libertad-dependencia, desaparición de las fronteras entre distintos ámbitos vitales, efectos sobre la salud, etc.), aunque habrá que entender que el potencial del móvil no se queda ahí, y se extiende en la medida en que esta pantalla incluye otras tecnologías ya vistas. Por tanto, también cuando se hable de protección y regulación habrá que entender que algunas medidas pueden extenderse a distintos dispositivos (por ej.: la regulación de Internet afecta a esta red tanto si se accede a ella desde un ordenador, como si se hace desde un teléfono



móvil o una videoconsola). Se trata de una de las consecuencias más visibles (y a la vez complejas) de esa hibridación o convergencia que se produce en el teléfono móvil, de la cual venimos hablando a lo largo de este apartado.

A continuación, una vez explicado el impacto que ha tenido el móvil en la sociedad en un sentido global, nos centraremos en conocer cómo están utilizando los niños y adolescentes este dispositivo en la actualidad. Para ello, haremos uso de algunos de los estudios más recientes, de carácter representativo, disponibles en Estados Unidos, Iberoamérica y Europa, tal y como venimos haciendo a lo largo de este trabajo.

3.2. EL USO DEL TELÉFONO MÓVIL POR PARTE DE LOS MENORES

A lo largo de este apartado se intentará describir el uso que niños y adolescentes hacen del teléfono móvil en la actualidad. Para ello, nos remitiremos a algunos de los estudios recientes más relevantes realizados a nivel mundial, tanto en Estados Unidos, como en Iberoamérica y Europa. Como se verá, a pesar de que las estadísticas varían de una región a otra, se puede hablar de una serie de tendencias que tienen carácter “global”.

En primer lugar, veremos los niveles de posesión y uso de la telefonía móvil por parte de la población menor de edad. Después nos interesaremos por el tipo de actividades que realizan con este dispositivo, así como por las personas con las que suelen comunicarse a través de él. Asimismo, nos detendremos en ver sus fuentes de financiación a la hora de utilizar el móvil, ya que este factor puede repercutir en el uso que hagan de esta pantalla. Por último, nos detendremos en cuestiones como su nivel de conectividad/desconexión, así como en algunas conductas nocivas vía móvil que este público puede sufrir o realizar.

3.2.1. Nivel de posesión y uso

En Estados Unidos el teléfono móvil ha calado de forma considerable entre el público adolescente. Según un estudio representativo elaborado por “Pew Internet & American Life Project” (Lenhart *et al*, 2010: 14-16), 3 de cada 4 jóvenes de entre 12 y 17 años dispone de este aparato, una



cifra que ha crecido considerablemente en los últimos años (en 2004 tenía móvil tan sólo el 45%).

Cabe destacar que, a la luz de los datos, la edad parece ser un factor que condiciona sensiblemente la posesión del teléfono móvil: en 2009, el 58% de los jóvenes de 12 años tenía este dispositivo, cifra que va aumentando progresivamente hasta alcanzar una penetración del 83% en el caso de los jóvenes de 17 años.

Respecto al sexo, sin embargo, no parece haber grandes diferencias, siendo el 74% de los chicos y el 77% de las chicas los que declaran disponer de esta tecnología.

Por el contrario, sí que parece haber importantes diferencias en función del nivel económico de las familias: el 59% de adolescentes con familias cuyos ingresos anuales están por debajo de los 30 mil dólares declara tener móvil, frente al 87% en el caso de los adolescentes con familias cuyos ingresos superan los 75 mil dólares.

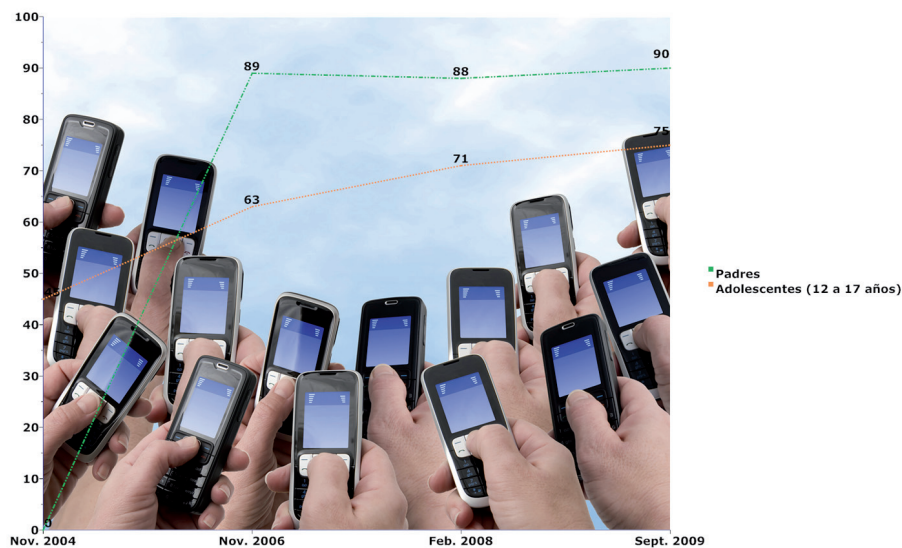
Asimismo, cabe destacar que la brecha existente entre padres e hijos en cuanto a su posesión de teléfono móvil se ha ido cerrando con el paso del tiempo, de modo que en 2009 la diferencia entre ambos grupos era tan sólo de quince puntos:



3 / Los menores y el teléfono móvil

192

Gráfico 3.1. Posesión de teléfono móvil en EE.UU. Comparativa entre padres y adolescentes (de 12 a 17 años).



Fuente: Lenhart *et al* (2010: 14).

En Iberoamérica, al igual que en los casos del videojuego e Internet, disponemos de información relativa a la población escolarizada urbana (6-18 años) en 7 países, obtenida a partir de la *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*.

En total, un 70,1% de los niños (6 a 9 años) asegura utilizar un teléfono móvil: el 41,8% el suyo propio, mientras que el 28,3 por ciento restante hace uso del de otras personas⁵³. En el caso de los adolescentes (10-18 años), la posesión de teléfono móvil es ligeramente superior, habiendo un 78,7% que asegura disponer de uno propio, mientras que un 4,5% utiliza el de otras personas.⁵⁴

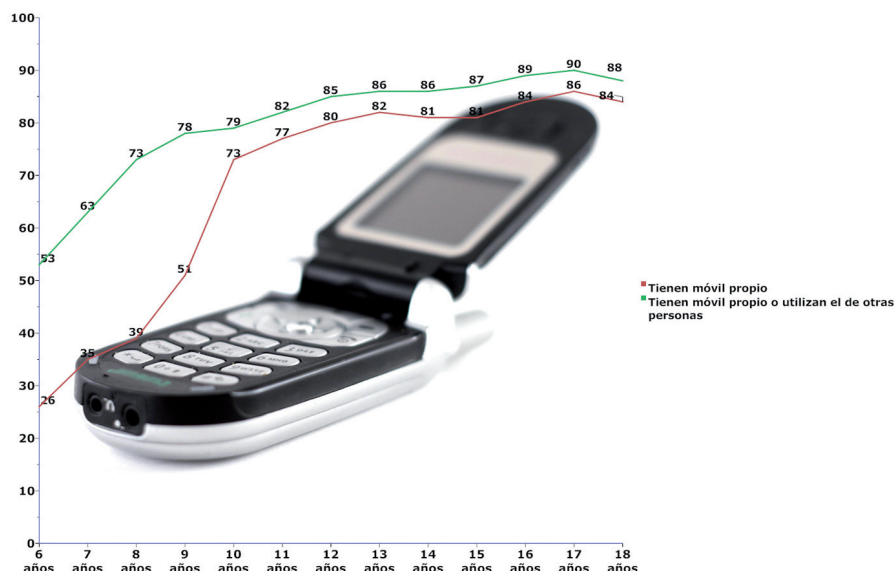
53 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta Nº 10 “¿Utilizas algún teléfono celular?”, sobre el total de los encuestados de 6 a 9 años.

54 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta Nº 31 “¿Quién paga el gasto de tu celular?”, sobre el total de los encuestados de 10 a 18 años.



En general, la edad parece ser un factor que determina en buena medida la posesión y uso del teléfono móvil por parte de los jóvenes iberoamericanos:

Gráfico 3.2. Comparativa entre la posesión y el uso de móviles en Iberoamérica (por edad, de 6 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 10 "¿Utilizas algún teléfono celular?", sobre el total de los encuestados de 6 a 9 años. Respuestas a la pregunta N° 31 "¿Quién paga el gasto de tu celular?", sobre el total de los encuestados de 10 a 18 años.

Como se puede apreciar, es a partir de los 9-10 años cuando se produce un aumento significativo del número de jóvenes que disponen de teléfono móvil propio, mientras que por debajo de esta edad las cifras son relativamente bajas. Sin embargo, a pesar de que sean pocos los niños de entre 6 y 9 años que tengan móvil propio, sí que parece que suelen utilizar el de otras personas, por lo que su iniciación en el uso de esta pantalla comienza desde edades verdaderamente tempranas.

Respecto al género, no se aprecian grandes diferencias en cuanto al uso y posesión de esta pantalla aunque, al igual que sucedía en el caso de



3 / Los menores y el teléfono móvil

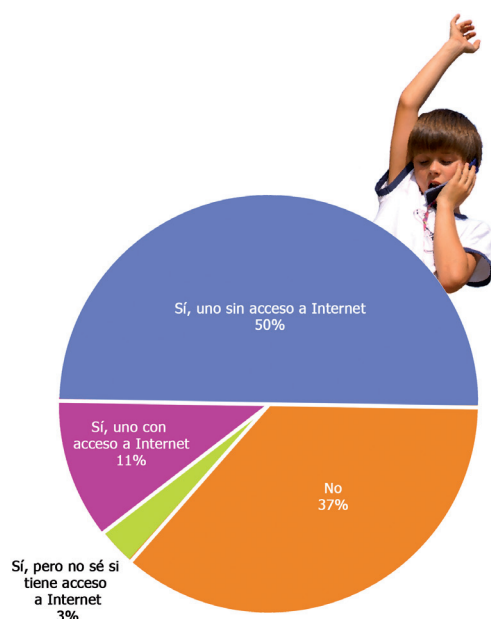
194

EE.UU., las chicas superan ligeramente a los chicos (88,8 por ciento frente a un 83,6 por ciento)⁵⁵.

En Europa, disponemos de información relativa a menores de entre 6 y 17 años en 27 estados de la Unión Europea gracias al Eurobarómetro (2008), que pregunta a los padres sobre el uso que sus hijos hacen del teléfono móvil.

Así, en 2008 el 63 por ciento de los padres aseguraba que sus hijos disponía de esta tecnología, mientras que el 37% respondía de forma negativa. El cuestionario también preguntaba por la disponibilidad de acceso a Internet en dichos dispositivos móviles, tal y como se puede apreciar en el siguiente gráfico:

Gráfico 3.3. Posesión de un móvil propio en Europa (de 6 a 17 años).



Fuente: Eurobarómetro (2008: 20).

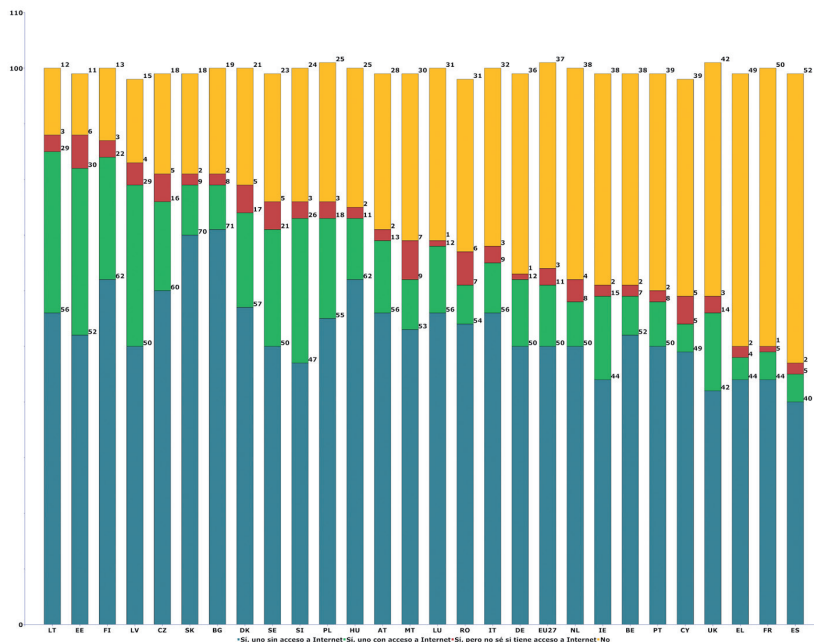
⁵⁵ Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta Nº 31 “¿Quién paga el gasto de tu celular?”, sobre el total de los encuestados de 10 a 18 años.



Como podemos observar, según los padres, la mitad de los menores en Europa disponen de un móvil sin conexión a Internet, mientras que tan sólo el 11% cuenta con acceso a la Red.

Conviene aclarar que estos datos hacen referencia a la media de los 27 Estados miembros incluidos en el estudio, aunque el informe señala diferencias significativas en función del país. Así, parece que los estados del este y del norte muestran una mayor penetración de la telefonía móvil entre los menores, mientras que los índices más bajos los encontramos en las regiones centrales y del sur.

Gráfico 3.4. Posesión de un móvil propio en Europa (por país, de 6 a 17 años).



Fuente: Eurobarómetro (2008: 19).⁵⁶

⁵⁶ Códigos para cada país: LT (Lituania); EE (Estonia); FI (Finlandia); LV (Letonia); CZ (República Checa); SK (Eslovaquia); BG (Bulgaria); DK (Dinamarca); SE (Suecia); SI (Eslovenia); PL (Polonia); HU (Hungría); AT (Austria); MT (Malta); LU (Luxemburgo); RO (Rumanía); IT (Italia); DE (Alemania); NL (Países Bajos); IE (Irlanda); BE (Bélgica); PT (Portugal); CY (Chipre); UK (Reino Unido); EL (Grecia); FR (Francia); ES (España).



3 / Los menores y el teléfono móvil

196

Aunque los datos presentados en el Eurobarómetro sitúan a España a la cola en cuanto a posesión de teléfonos móviles por parte de los adolescentes (en total, un 47 por ciento), los datos recogidos por la *Encuesta Generaciones Interactivas en España*, realizada posteriormente, son un tanto diferentes⁵⁷. Así, el 59% de los niños de 6 a 9 años es usuaria de un móvil (el 29 por ciento del suyo propio, mientras que el 30 por ciento restante utiliza el de otras personas). En cuanto a los adolescentes (10-18 años), el 86,7% se declara usuario de un teléfono móvil (un 83,2 por ciento del suyo propio, y el 3,5 por ciento restante del de otras personas). Además, también en el caso español parece haber un mayor número de usuarias de teléfono móvil que de usuarios: un 61,6% frente al 56,6% en el caso de los pequeños; y un 89,1% frente al 84,6% en el caso de los mayores⁵⁸.

A la luz de los datos expuestos, podemos concluir que el teléfono móvil es una herramienta bastante popular y propagada entre el público infantil y adolescente. En todas las regiones estudiadas, una mayoría significativa de los menores son usuarios de dicha tecnología, y parece que en los últimos años su penetración ha ido aumentando entre este segmento de la población. Asimismo, la edad parece condicionar sensiblemente la posesión y uso del teléfono móvil: cuanto mayores son los chavales, más probable resulta que tengan o usen esta pantalla. Respecto al sexo, sin embargo, no se puede hablar de diferencias significativas, aunque en las regiones donde disponemos de información representativa (EE.UU., Iberoamérica, España) las chicas llevan una ligera ventaja a los varones.

57 Téngase en cuenta que el Eurobarómetro entrevista a los padres y es de 2008, mientras que la *Encuesta Generaciones Interactivas en España* encuestaba directamente a los menores de entre 6 y 18 años y data de 2009. Estos podrían ser algunos de los factores que expliquen la diferencia en cuanto a los índices de posesión y uso de telefonía móvil.

58 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta N° 13 “¿Utilizas algún teléfono móvil?”, sobre el total de los encuestados de 6 a 9 años. Respuestas a la pregunta N° 54 “¿Tienes móvil propio?”, sobre el total de encuestados de 10 a 18 años.



3.2.2. Principales actividades realizadas con el móvil y personas con las que se comunican

Tal y como apuntábamos al comienzo de este capítulo, hoy en día el móvil sirve para mucho más que como meros teléfono. Como veremos a continuación, a pesar de que la comunicación interpersonal sigue siendo una función predominante a la hora de utilizarlo, los menores del mundo entero dan múltiples usos al móvil, desde emplearlo como despertador hasta como reproductor de música, pasando por máquina de videojuegos.

En Estados Unidos, según datos de “Pew Internet & American Life Project”, dos de los usos más prevalentes del móvil por parte de los adolescentes de entre 12 y 17 años son el envío/recepción de SMS y las llamadas de voz.

Respecto a los SMS, cabe destacar que es una forma de comunicación que ha crecido de manera espectacular últimamente. De hecho, en 3 años se ha duplicado su uso: si en noviembre de 2006 era empleada por el 27% de los adolescentes norteamericanos, en septiembre de 2009 el 54 por ciento de estos aseguraba utilizarla (Lenhart *et al*, 2010: 45). Cabe resaltar que el SMS es usado, de un modo muy predominante, como forma de comunicación con los amigos, mientras que la comunicación con familiares a través de esta herramienta es mucho menor.

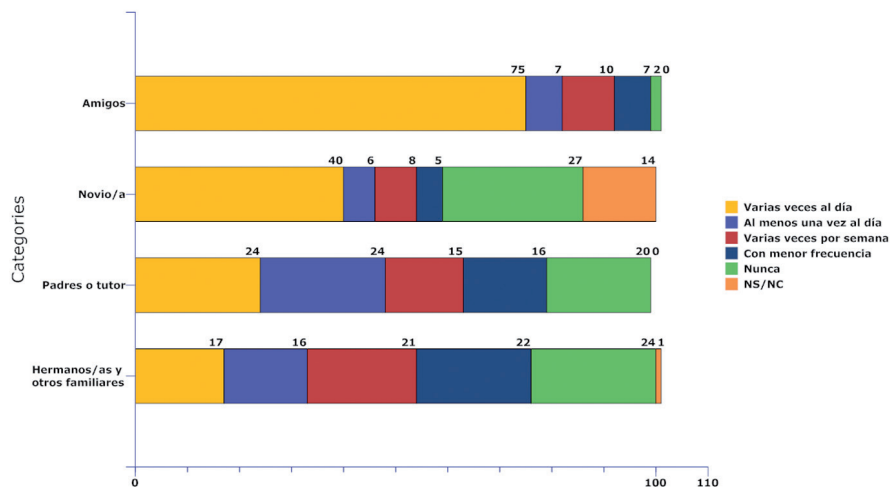
Las llamadas de voz son también un recurso frecuente de los adolescentes norteamericanos: en total, hacen 5 llamadas diarias de media (Lenhart *et al*, 2010: 38). Al contrario que con el SMS, las personas con las que más frecuentemente hablan los adolescentes son sus padres, y no sus amigos. En el siguiente gráfico se pueden apreciar con detalle los principales destinatarios de SMS y llamadas de voz:



3 / Los menores y el teléfono móvil

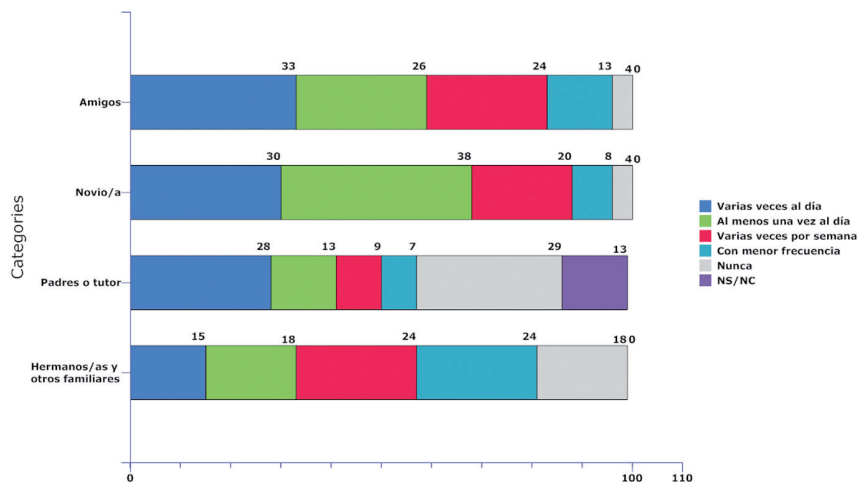
198

Gráfico 3.5. Frecuencia de envío de SMS a diferentes personas a través del móvil en EE.UU. (de 12 a 17 años).



Fuente: Lenhart *et al* (2010: 34).

Gráfico 3.6. Frecuencia de realización de llamadas a diferentes personas a través del móvil en EE.UU. (de 12 a 17 años).



Fuente: Lenhart *et al* (2010: 42).

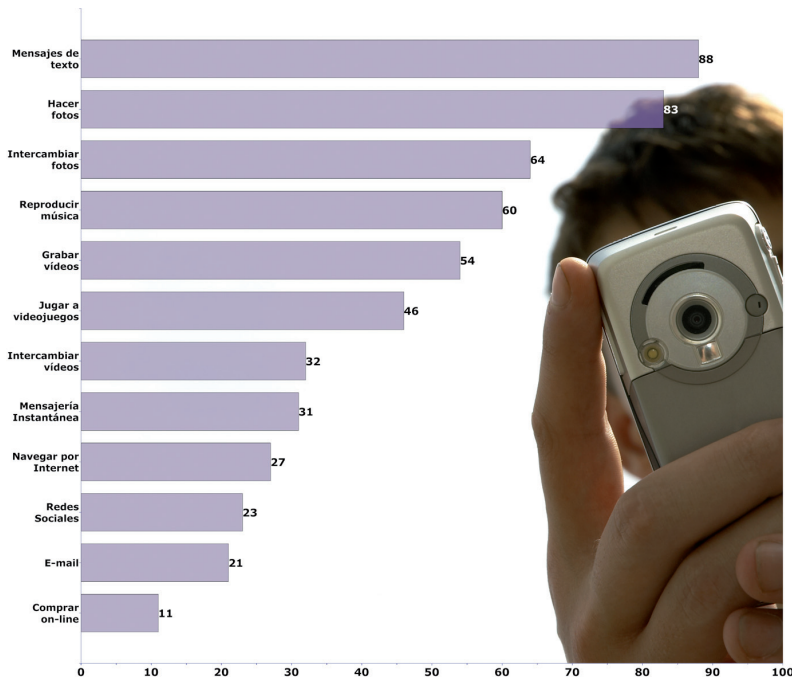


Como se puede apreciar, el SMS es empleado diariamente por 3 de cada 4 adolescentes para comunicarse con sus amigos. Además, 1 de cada 2 lo utiliza al menos una vez al día para escribir a sus padres.

En cuanto a las llamadas, éstas son un recurso empleado diariamente en menor proporción que el SMS. Los adolescentes llaman varias veces al día con una probabilidad bastante parecida a sus amigos, padres y pareja. No obstante, si tenemos en cuenta a aquellos jóvenes que llaman “al menos una vez al día”, el novio/la novia y los amigos llevan clara ventaja a los padres.

Por otro lado, al ser preguntados por cuáles son los principales usos que dan al teléfono móvil, los adolescentes dan especial importancia a actividades relacionadas con el ocio: hacer e intercambiar fotos, escuchar música, grabar vídeos o usar videojuegos son algunas de sus actividades favoritas:

Gráfico 3.7. Usos más populares del móvil en EE.UU. (de 12 a 17 años).



Fuente: Lenhart *et al* (2010: 56).



3 / Los menores y el teléfono móvil

200

Vemos que muchas de las funciones más populares del móvil tienen que ver con el ocio (fotos/vídeos, música y juegos) y que otras funciones comunicativas (aparte de las primordiales, que son el SMS y las llamadas) tienen un éxito mucho menor: mensajería instantánea, redes sociales y correo electrónico.

Respecto al uso del móvil para navegar por Internet, vemos que tan sólo el 27% de los adolescentes norteamericanos recurre a esta opción. Lo más interesante de este dato, sin embargo, tiene que ver con el perfil sociodemográfico de estos usuarios. Así, parece que son los jóvenes de clases sociales más bajas los que tienen una mayor probabilidad de utilizar su móvil para navegar por la Red. Esto se explica porque también en los hogares de clase social más baja existe un menor número de conexiones fijas a Internet. Por lo tanto, el móvil se perfila como una alternativa para aquellos que no tienen otra forma de conectarse a Internet en su hogar: concretamente, el 21% de los jóvenes con móvil que no se conectan a Internet de ninguna otra manera lo hacen a través de este dispositivo (Lenhart *et al*, 2010: 57-58). En el siguiente cuadro puede apreciarse con más detalle este dato:

Tabla 3.1. Influencia de los ingresos en el hogar a la hora de elegir el móvil para navegar en EE.UU. (de 12 a 17 años).

Ingresos anuales en el hogar	Navegan por Internet a través del móvil	Disponen de ordenador en el hogar
Menos de 30.000 \$ al año	41%	70%
30.000 \$-49.999 \$	27%	84%
50.000 \$-74.999 \$	22%	93%
Más de 75.000 \$	23%	97%

Fuente: Lenhart *et al* (2010: 58).

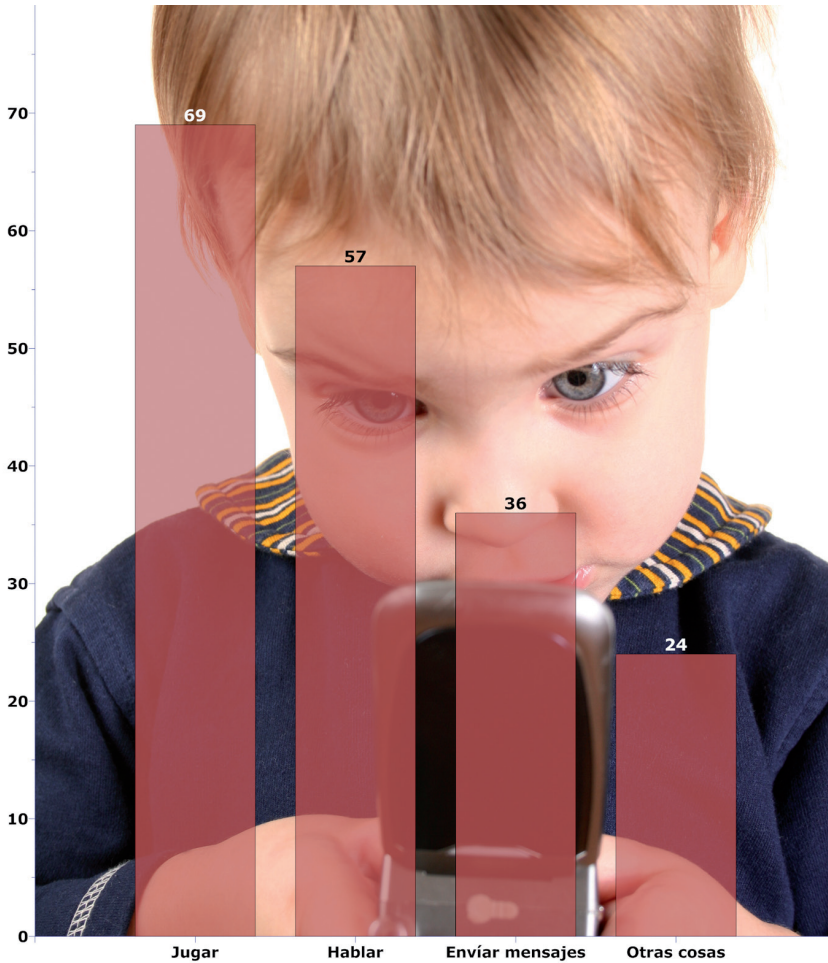
Vemos que, al contrario de lo que cabría imaginar, los jóvenes de clase más alta son los que menos usan el móvil para navegar por la Red. Como comentábamos, esto está relacionado con su mayor probabilidad de tener un ordenador en casa con conexión fija a Internet.

En cuanto a Iberoamérica, también disponemos de información acerca de los principales fines con los que niños y adolescentes utilizan el telé-



fono móvil. En los siguientes gráficos podemos ver esta información con más detalle, por grupos de edad.

Gráfico 3.8. Usos más populares del móvil en Iberoamérica (de 6 a 9 años).



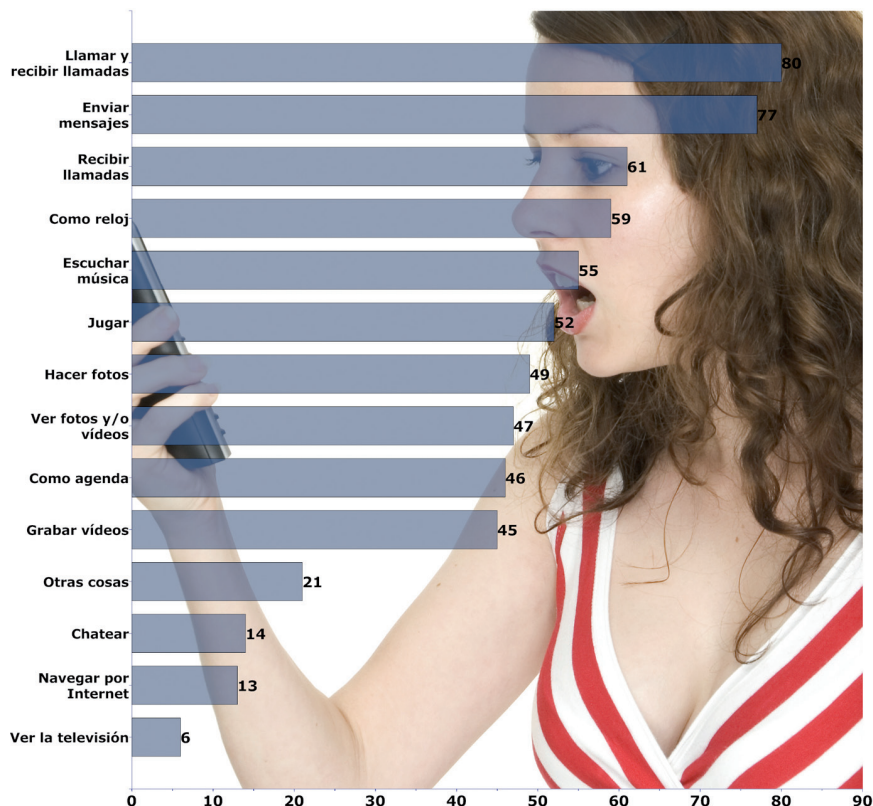
Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 11 "Con el celular sueles... (Es posible más de una respuesta)": N=3.144, número total de usuarios de un teléfono móvil de entre 6 y 9 años.



3 / Los menores y el teléfono móvil

202

Gráfico 3.9. Usos más populares del móvil en Iberoamérica (de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N°33 "El celular te sirve principalmente para... (Es posible más de una respuesta)": N=17.434, número total de usuarios de un teléfono móvil de entre 10 y 18 años.

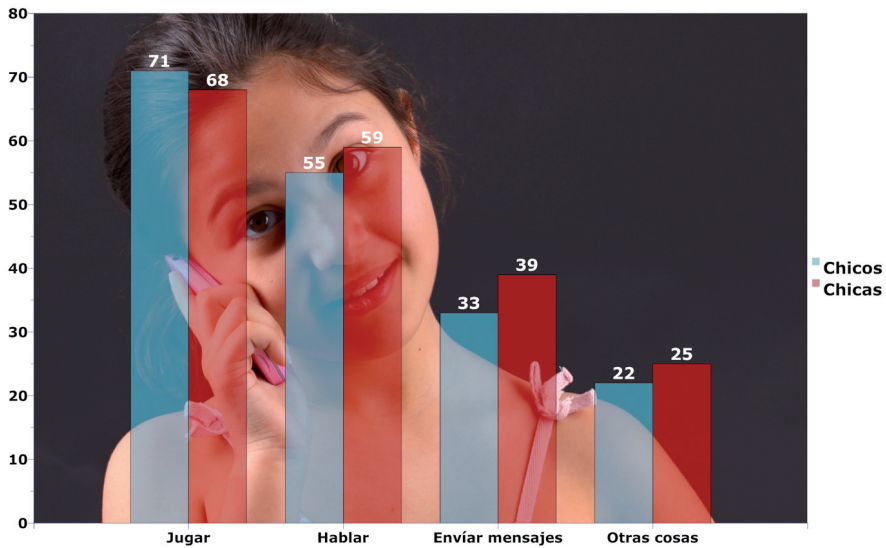
A la luz de los datos arrojados por esta encuesta, queda claro que la función comunicativa del teléfono móvil (realizar/recibir llamadas; enviar/recibir SMS) es predominante, aunque en el caso de los más pequeños (6-9 años), parece que el móvil es, ante todo, una herramienta de juego (69%).

Para los mayores (10-18 años), el móvil es, después de una herramienta de comunicación, también una herramienta de ocio: el 55% escucha música, el 52% juega, el 49% hace fotos y el 47% ve fotos o videos. También destaca el uso del móvil como organizador personal: el 59% lo emplea como reloj, y un 47% como agenda.



Por otro lado, en el caso de Iberoamérica disponemos de información detallada por sexos, que consideramos puede ser de interés.

Gráfico 3.10. Usos más populares del móvil en Iberoamérica (por sexo, de 6 a 9 años).



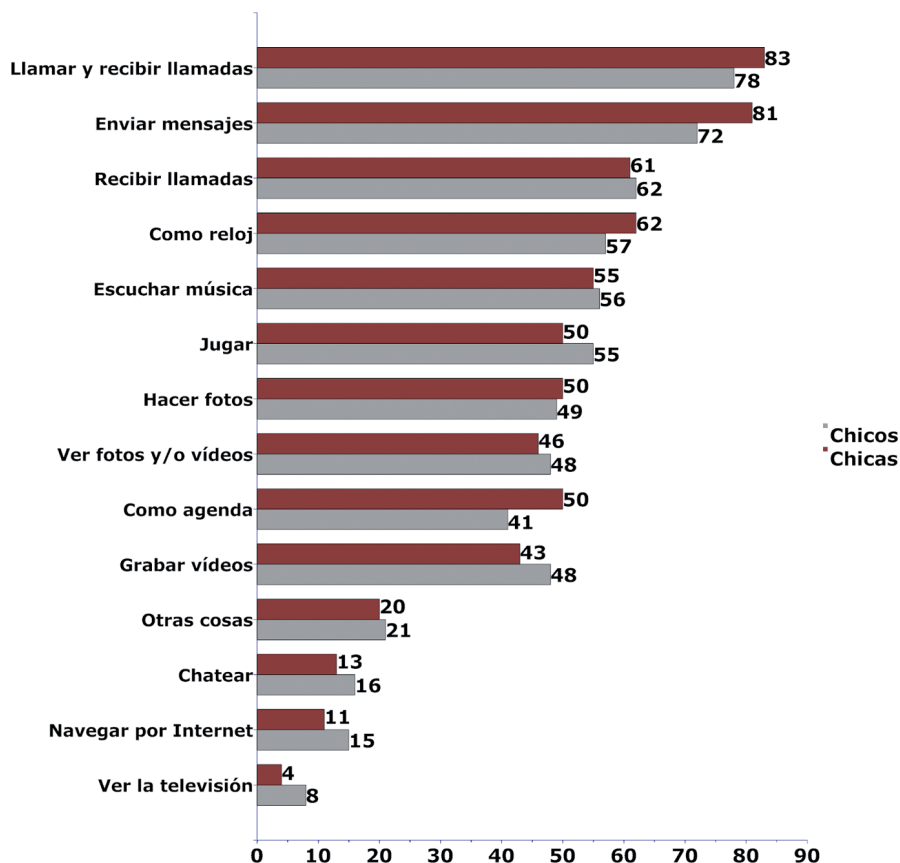
Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 11 "Con el celular sueles... (Es posible más de una respuesta)": N=3.144, número total de usuarios de un teléfono móvil de entre 6 y 9 años.



3 / Los menores y el teléfono móvil

204

Gráfico 3.11. Usos más populares del móvil en Iberoamérica (por sexo, de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 33 "El celular te sirve principalmente para... (Es posible más de una respuesta)": N=17.434, número total de usuarios de un teléfono móvil de entre 10 y 18 años.

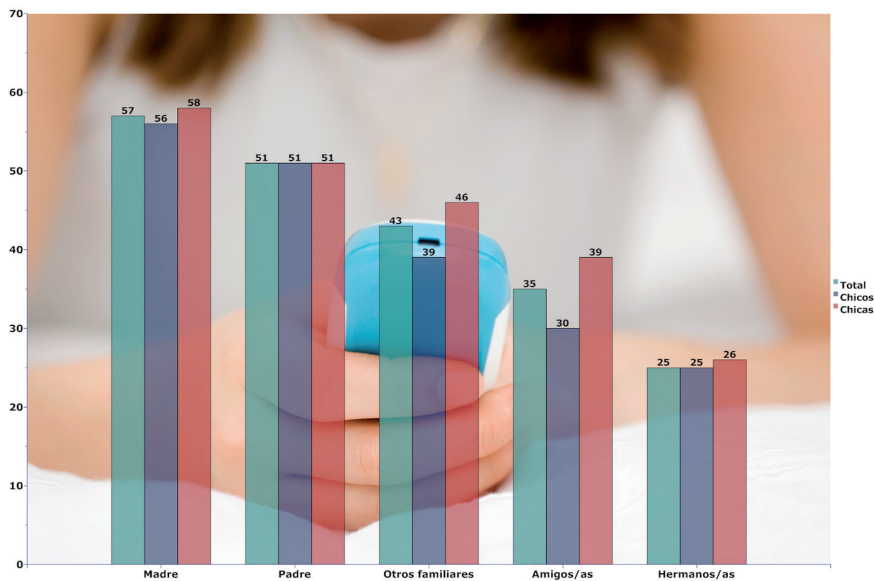
Como se puede apreciar en el gráfico, las menores iberoamericanas hacen un uso más intensivo que los varones de la función comunicativa del móvil (llamar/recibir llamadas, enviar SMS), mientras que los varones superan a las mujeres respecto a su uso del móvil como herramienta de ocio (jugar, escuchar música, ver fotos/vídeos, ver la televisión, etc.). Esta tendencia va en la misma línea de lo que ya se ha expuesto en los capítulos dedicados a Internet y a los videojuegos, en los que habitualmente se apunta a una preferencia de las chicas por lo social y las rela-



ciones interpersonales, mientras que los chicos se inclinan más por la acción y la mera diversión a la hora de utilizar diversas pantallas.

En cuanto a las personas con las que los jóvenes iberoamericanos se comunican más frecuentemente vía móvil, sus padres y amigos son los principales protagonistas. Podemos ver este dato con más detalle en el siguiente gráfico:

Gráfico 3.12. Personas con las que se comunican a través del móvil en Iberoamérica (por sexo y total, de 6 a 9 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 12 "¿Con quién sueles comunicarte más por teléfono celular? (Es posible más de una respuesta)": N=3.144, número total de usuarios de un teléfono móvil de entre 6 y 9 años.

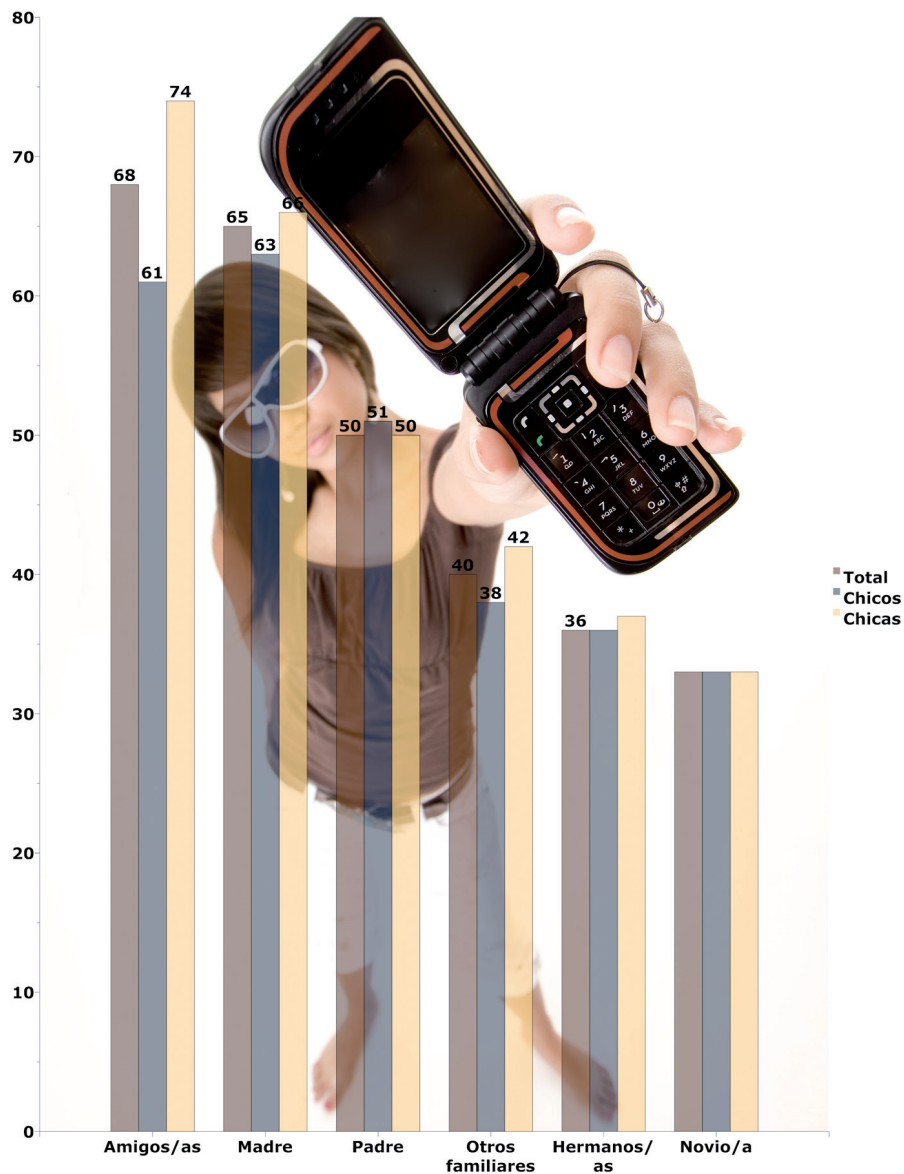


3 / Los menores y el teléfono móvil

206

LOS MENORES Y EL MERCADO DE LAS PANTALLAS: UNA PROPUESTA DE CONOCIMIENTO INTEGRADO

Gráfico 3.13. Personas con las que se comunican a través del móvil en Iberoamérica (por sexo y total, de 10 a 18 años).

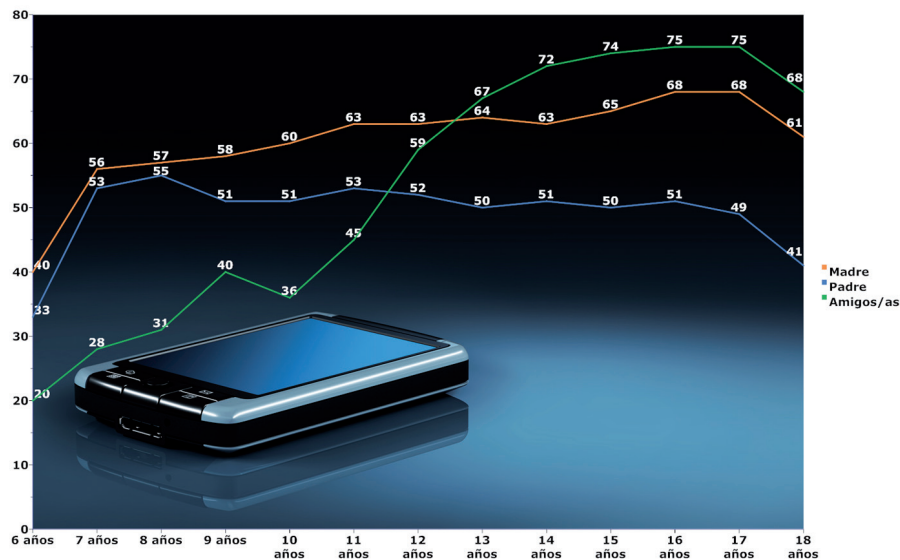


Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 34 “¿Con qué personas sueles comunicarte más por el celular? (Es posible más de una respuesta)”: N=17.434, número total de usuarios de un teléfono móvil de entre 10 y 18 años.



Como podemos observar, la mayoría de menores se comunica con sus padres de modo habitual, más frecuentemente con la madre que con el padre. Los amigos son el segundo gran grupo de personas con el que niños y adolescentes entablan comunicación, aunque en este caso la edad parece ser un factor que incide de modo especial:

Gráfico 3.14. Personas con las que se comunican a través del móvil en Iberoamérica (por edad, de 6 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 12 “¿Con quién sueles comunicarte más por teléfono celular? (Es posible más de una respuesta)”: N=3.144, número total de usuarios de un teléfono móvil de entre 6 y 9 años.. Respuestas a la pregunta N° 34 “¿Con qué personas sueles comunicarte más por el celular? (Es posible más de una respuesta)”: N=17.434, número total de usuarios de un teléfono móvil de entre 10 y 18 años.

Vemos que, conforme van creciendo, los niños iberoamericanos mantienen de forma bastante estable sus pautas de comunicación con sus progenitores, mientras que la comunicación con los amigos crece de una forma mucho más pronunciada al hacerlo la edad.

En lo que respecta a Europa, podemos fijarnos en el caso de España como punto de referencia. Según datos obtenidos a través de la *Encuesta Generaciones Interactivas*, los principales usos del móvil no son muy diferentes a los que se dan en otras regiones (EE.UU. e Iberoamérica):



3 / Los menores y el teléfono móvil

208

Gráfico 3.15. Usos más populares del móvil en España (de 6 a 9 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta N° 15 "Con el móvil sueles... (Es posible más de una respuesta)": N=987, número total de escolares de entre 6 y 9 años que disponen de teléfono móvil propio.



Gráfico 3.16. Usos más populares del móvil en España (de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta N° 61 "El móvil te sirve principalmente para... (Es posible más de una respuesta)": N=7.918, número total de escolares de entre 10 y 18 años que disponen de móvil propio.

Como se puede apreciar, en primer lugar destaca una función meramente comunicativa del teléfono móvil (hablar y envío de mensajes). Después de estas dos funciones, algunos de los usos más populares tienen una naturaleza meramente lúdica: hacer fotos (71%), escuchar música (64%), grabar vídeos (57%) o jugar (44%). También tienen relevancia las actividades relacionadas con la organización: reloj/despertador (61%), calculadora (47%) o agenda (45%).

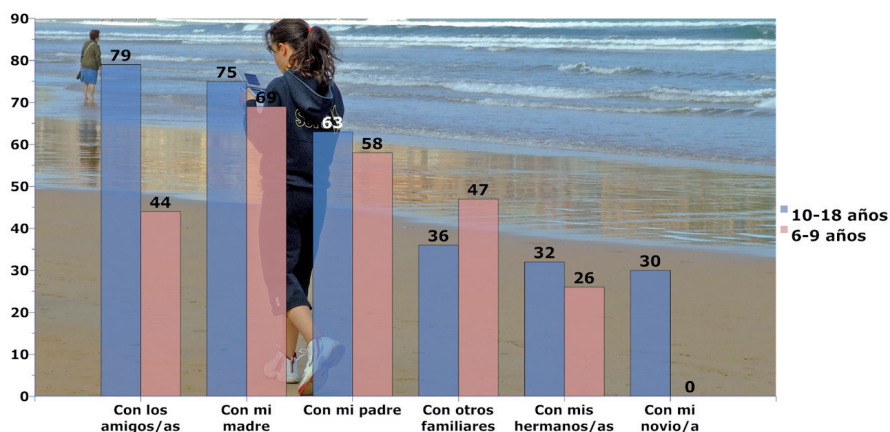
En cuanto a las personas con las que los menores españoles se comunican por medio del móvil, encontramos una situación bastante similar a la de EE.UU. e Iberoamérica:



3 / Los menores y el teléfono móvil

210

Gráfico 3.17. Personas con las que se comunican a través del móvil en España (por tramo de edad, de 6 a 18 años).

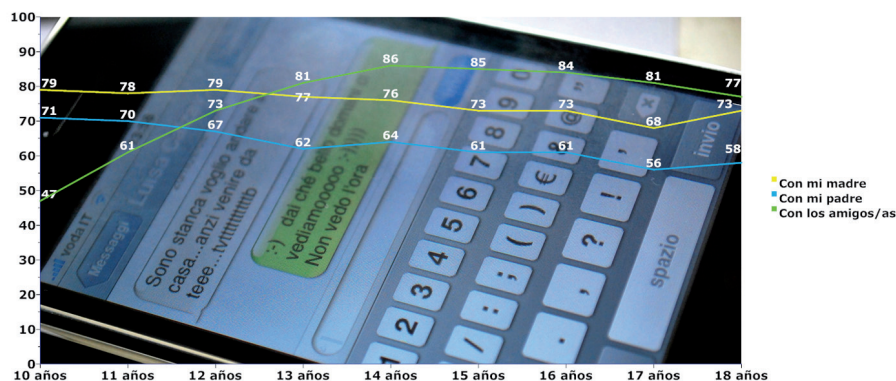


Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta N° 16 "¿Con quién sueles comunicarte?": N=987, número total de escolares de entre 6 y 9 años que poseen teléfono móvil propio. Respuestas a la pregunta N° 62 "¿Con qué personas sueles comunicarte más con el móvil? (Es posible más de una respuesta)": N=7.918, número total de escolares de entre 10 y 18 años que disponen de móvil propio.

Se aprecia que los padres y los amigos son los destinatarios principales de las llamadas y mensajes que los menores realizan a través del móvil. Sin embargo, resulta interesante ver la influencia de la edad en este aspecto, pues dicha variable sociodemográfica delimita ciertas tendencias que podemos ver con detalle en el siguiente gráfico:



Gráfico 3.18. Personas con las que se comunican a través del móvil en España (por edad, de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta Nº 62 "¿Con qué personas sueles comunicarte más con el móvil? (Es posible más de una respuesta)": N=7.918, número total de escolares de entre 10 y 18 años que disponen de móvil propio.

Aunque si consideramos la media global, los amigos están por encima de los padres, en el caso español se repite una tendencia que ya se diera en el caso iberoamericano: así como la comunicación con los padres parece mantenerse más o menos estable para cada edad, sí que parece que la comunicación con los amigos aumenta significativamente conforme los jóvenes se van haciendo mayores. No obstante, en el caso español esta comunicación con los amigos aumenta pronunciadamente hasta los 14 años, mientras que a partir de esta edad se da un punto de inflexión y la comunicación con este grupo pasa a descender ligera y progresivamente.

En resumen, se puede decir que, a nivel global, el móvil es utilizado primeramente como herramienta de comunicación con otras personas, fundamentalmente padres y amigos. Con los padres la comunicación suele ser más estable a lo largo del tiempo, mientras que con los amigos se va intensificando conforme aumenta la edad. Después de esta función comunicativa, el móvil sirve como herramienta de ocio y también como organizador personal. Y en general, se podría decir que las chicas hacen un uso más intenso del móvil y con un fin más social, mientras que en los chicos destaca más la función lúdica.



3.2.3. Nivel de gasto y fuentes de financiación del teléfono móvil

El teléfono móvil, a diferencia de Internet y los videojuegos, es una pantalla que requiere una financiación más continua: no sólo habrá que tener en cuenta la inversión a la hora de adquirir la terminal, sino también que el uso del móvil para realizar llamadas, enviar SMS o navegar por Internet supone un gasto constante a lo largo del tiempo. En este sentido, es interesante conocer cuál es la fuente de financiación de niños y adolescentes como usuarios del móvil, ya que su capacidad de gasto condicionará, en buena medida, el uso que hagan de esta pantalla.

Disponemos de información relativa a esta cuestión, de carácter reciente y representativo, en Estados Unidos e Iberoamérica. En Europa, al igual que ha ocurrido con otras cuestiones, no se han encontrado estudios de carácter multinacional, por lo que nos atendremos a algunos estudios nacionales que pueden servir como indicador, teniendo en cuenta las limitaciones existentes.

Así, en Estados Unidos, según datos de “Pew Internet & American Life Project” (Lenhart *et al*, 2010), sólo 1 de cada 10 adolescentes de entre 12 y 17 años paga íntegramente su factura de teléfono, mientras que al resto se lo financian total o parcialmente:

Gráfico 3.19. Fuentes de financiación del móvil en EE.UU. (de 12 a 17 años).



Fuente: Lenhart *et al* (2010: 25).

A pesar de que los adolescentes que financian íntegramente su uso del teléfono móvil sean una minoría, se trata sin embargo del grupo que hace un uso más intensivo de esta pantalla, y que usa más funciones



de la misma en mayor proporción. Y lo mismo sucede en el caso de los adolescentes que cuentan con un contrato telefónico individual, que no forma parte de ningún plan familiar. En los siguientes cuadros puede apreciarse que hay un número considerable de actividades (señaladas en negrita) condicionadas positivamente por ambos factores (pago íntegro por parte del adolescente y contrato individual):

Tabla 3.2. Actividades realizadas con el móvil en EE.UU., en función de la fuente de financiación (de 12 a 17 años).

	Adolescentes que se financian íntegramente (%)	Adolescentes que se financian parcialmente (%)	Adolescentes financiados íntegramente por sus padres (%)
Enviar mensajes de texto	95	90	87
Enviar un <i>e-mail</i>	35	20	18
Hacer una foto	78	81	84
Enviar o recibir fotos	74	63	63
Reproducir música	64	73	56
Mensajería Instantánea (tipo Messenger)	44	34	29
Grabar un vídeo	53	49	55
Enviar o recibir un vídeo	44	32	30
Jugar a un videojuego	49	53	46
Usar una red social (tipo Facebook)	37	25	20
Usar una aplicación que se han descargado previamente	25	31	16
Comprar algo con el móvil	21	12	9

Fuente: Lenhart *et al* (2010: 27).



3 / Los menores y el teléfono móvil

214

Tabla 3.3. Actividades realizadas con el móvil en EE.UU., en función de la modalidad de pago (de 12 a 17 años).

	Adolescentes con modalidad de prepago	Adolescentes incluidos en un plan familiar	Adolescentes que cuentan con contra- to individual
Enviar mensajes de texto	84	88	96
Enviar un e-mail	20	19	34
Hacer una foto	62	88	90
Enviar o recibir fotos	48	67	75
Reproducir música	57	60	67
Mensajería Instantánea (tipo Messenger)	34	30	29
Grabar un vídeo	33	60	46
Enviar o recibir un vídeo	29	32	24
Jugar a un videojuego	56	44	53
Usar una red social (tipo Facebook)	22	21	33
Usar una aplicación que se han descargado previamente	11	20	33
Comprar algo con el móvil	19	9	9

Fuente: Lenhart *et al* (2010: 28).

Tal y como se puede apreciar, hay una serie de actividades que los adolescentes son más propensos a realizar si pagan íntegramente su gasto en el móvil o si cuentan con un contrato individual. Aunque el informe de “Pew Internet & American Life Project” no especifica cuáles son los motivos que subyacen tras esta relación, podríamos pensar en diversos factores. Una razón puede ser que este grupo de adolescentes, al no depender económicamente de nadie, se sienta más libre para realizar un uso intensivo del móvil (al no tener que justificar su gasto ante nadie).

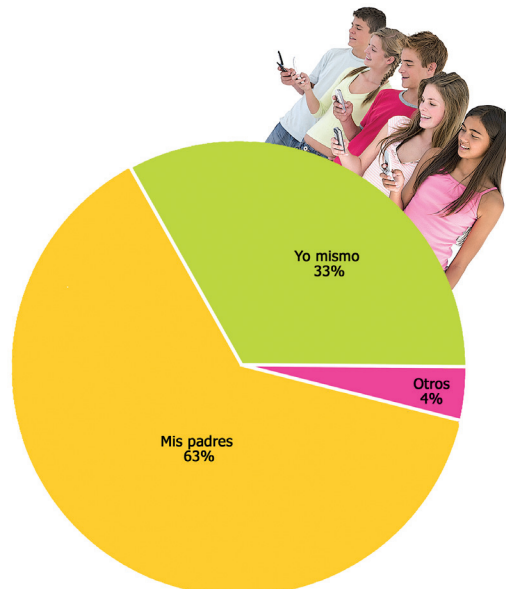


Por otro lado, también podrían sentir una mayor sensación de privacidad y control sobre lo que hacen.

Además, también consideramos relevante destacar una peculiaridad de la telefonía móvil en Estados Unidos: el 75% de los adolescentes cuenta con una modalidad que les permite enviar SMS de manera ilimitada (Lenhart *et al*, 2010: 23). El hecho de que puedan enviar todos los mensajes que quieran, sin que tenga que existir preocupación alguna por el coste, puede ser un factor determinante para que esta forma de comunicación haya crecido tanto en los últimos años. Hay que tener en cuenta que este tipo de contratos, que ofrecen mensajes sin límite, no son tan comunes en otros países (por ej.: España). Habrá que considerar, por tanto, este factor a la hora de comparar el uso que los adolescentes hacen del móvil desde un punto de vista multinacional.

En Iberoamérica, encontramos unas cifras muy similares a las norteamericanas, pues 7 de cada 10 adolescentes de entre 10 y 18 años asegura no hacerse cargo de su gasto en el móvil.

Gráfico 3.20. Fuentes de financiación del móvil en Iberoamérica (de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 31 "¿Quién paga el gasto de tu celular?": N=16.498, número total de escolares de entre 10 y 18 años que poseen teléfono móvil propio.



3 / Los menores y el teléfono móvil

216

Vemos que los padres son la principal fuente de financiación ajena, mientras que sólo en un 4 por ciento de los casos el móvil lo financian personas distintas a ellos. Asimismo, un 33% de los encuestados asegura financiarse él mismo el móvil, aunque en este caso la edad es un factor decisivo, ya que cuanto mayores son los adolescentes, más autónomos se declaran desde un punto de vista económico.

Gráfico 3.21. Autofinanciación del móvil por parte de los menores en Iberoamérica (por edad, de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 31 "¿Quién paga el gasto de tu celular?": N=16.498, número total de escolares de entre 10 y 18 años que poseen teléfono móvil propio.

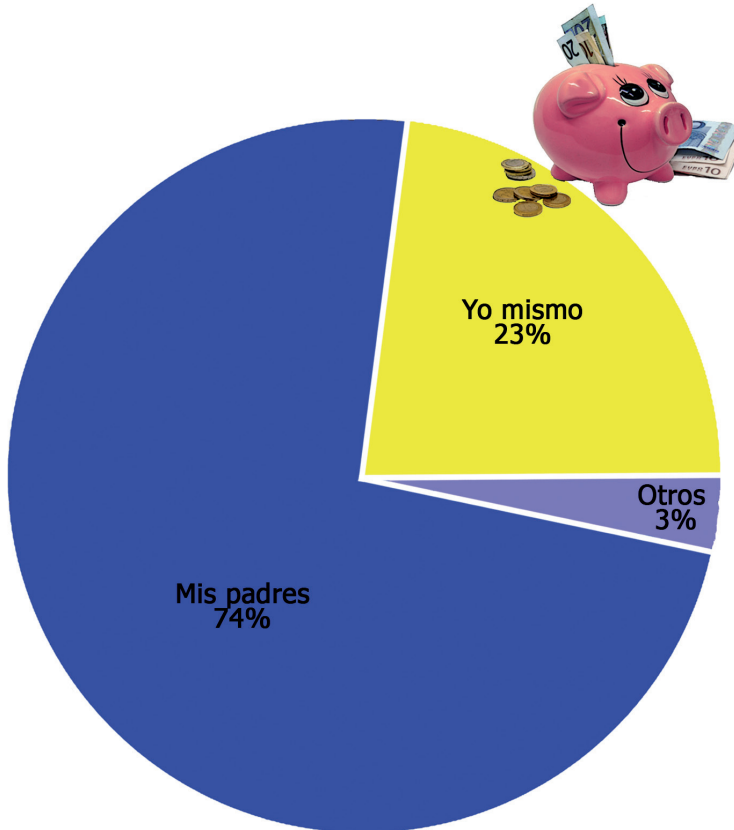
Como se puede apreciar en el gráfico, el número de jóvenes que se hace cargo íntegramente de su gasto en telefonía móvil aumenta progresivamente conforme lo hace su edad. De hecho, si bien a los 10-11 años la cifra no supera el 15 por ciento, cuando alcanzan la mayoría de edad la cifra es superior a la mitad.

Respecto a Europa, podemos fijarnos en el caso español como referente. A partir de la *Encuesta Generaciones Interactivas en España*, observamos que el modo de financiación de los jóvenes españoles es bastante similar al de otros continentes: los padres son la principal forma de hacer frente al gasto del teléfono móvil. Asimismo, la edad es también un factor determinante para que el joven financie el gasto de su móvil por su cuenta: sin embargo, en contraste con Iberoamérica, la curva no es



tan pronunciada, de modo que la cifra de mayores de edad que se paga su móvil es menor (40%).

Gráfico 3.22. Fuentes de financiación del móvil en España (de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta Nº 58 "¿Quién paga habitualmente el gasto de tu móvil?": N=7.918, número total de escolares de entre 10 y 18 años que poseen teléfono móvil propio.



3 / Los menores y el teléfono móvil

218

Gráfico 3.23. Autofinanciación del móvil por parte de los menores en España (por edad, de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta Nº 58 "¿Quién paga habitualmente el gasto de tu móvil?": N=7.918, número total de escolares de entre 10 y 18 años que poseen teléfono móvil propio.

En conclusión, se puede afirmar que, a nivel global, los niños y adolescentes usuarios de un móvil dependen en gran medida de sus padres a la hora de costearlo, si bien es cierto que, conforme van creciendo, también es más común que recurran a la autofinanciación.

Por otro lado, resulta complicado establecer un coste medio a nivel global (no hay información suficiente disponible) y habrá que tener en cuenta también las peculiaridades que presentan las compañías telefónicas (contratos, planes prepago, planes familiares, etc.) en cada región.

3.2.4. Momentos de desconexión del móvil

Resulta interesante preguntarse si los menores de edad mantienen encendido su teléfono móvil en todo momento o si, por el contrario, hay determinadas situaciones en las que lo apagan por motivos de seguridad, cortesía, porque son obligados a ello, etc.



En Estados Unidos, el 84% de los adolescentes de entre 12 y 17 años asegura haber dormido alguna vez con el móvil al lado. Algunos de los motivos que alegan son que utilizan este aparato como reloj o despertador. No obstante, si hacemos una distinción entre quienes usan el móvil para enviar mensajes de texto y quienes no, apreciamos una diferencia significativa respecto al hecho de dormir con el móvil cerca (un 87 por ciento frente al 61 por ciento, respectivamente) (Lenhart *et al*, 2010: 73). Esto podría ser un indicio de que entre los usuarios de mensajes hay un mayor deseo de estar permanentemente conectados (de ahí que no abandonen el móvil por la noche). No sólo eso, sino que en varias dinámicas de grupo realizadas como complemento a este estudio norteamericano, algunos adolescentes aseguraron que sentían la obligación de estar permanentemente disponibles, ya que en caso de no responder a una llamada o mensaje podrían enfadar al remitente (Lenhart *et al*, 2010: 74).

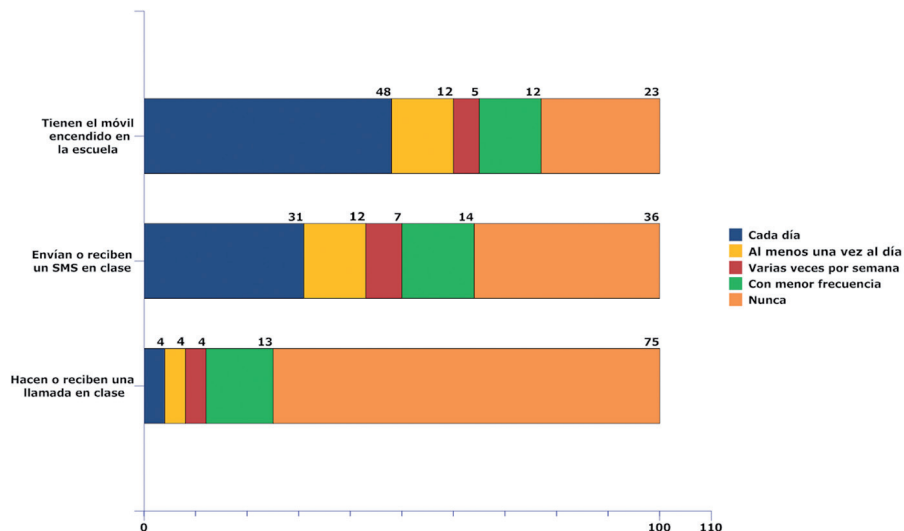
Del mismo modo, resulta interesante explorar el uso que los adolescentes hacen del móvil en la escuela, puesto que es su principal entorno de trabajo y la utilización de esta pantalla puede interferir en su rendimiento. En Estados Unidos, el 77 por ciento de los adolescentes con móvil aseguran llevárselo a clase cada día, aunque esta cifra varía algo en función del tipo de reglamento que aplica su escuela en cuanto al uso de móviles (Lenhart *et al*, 2010: 83). Respecto al uso que se hace del móvil en clase, es habitual enviar o recibir mensajes, aunque llamar es algo mucho menos frecuente:



3 / Los menores y el teléfono móvil

220

Gráfico 3.24. Uso del móvil en la escuela en EE.UU. (de 12 a 17 años).



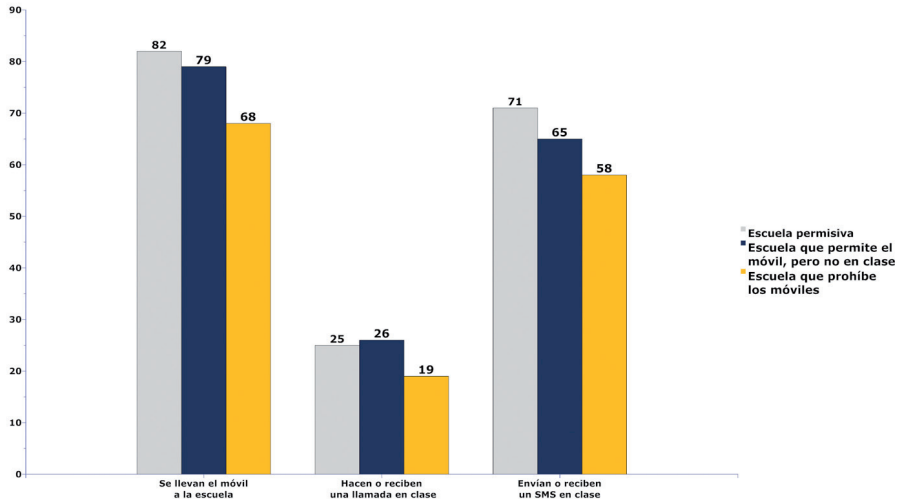
Fuente: Lenhart *et al* (2010: 84).

Como se puede apreciar, tan sólo el 36 por ciento de los encuestados asegura no haber enviado nunca un SMS estando en clase, mientras que 3 de cada 4 adolescentes no ha realizado nunca una llamada: resulta evidente que es más fácil hacer lo primero de manera disimulada, sin que el profesor se dé cuenta, y esto demuestra a su vez la necesidad que tienen los jóvenes de estar permanentemente conectados, incluso cuando están en el aula.

Nuevamente, se observan algunas diferencias en cuanto al uso del móvil en clase atendiendo al tipo de reglas que aplique la escuela:



Gráfico 3.25. Uso del móvil en la escuela en EE.UU., por tipo de escuela (de 12 a 17 años).



Fuente: Lenhart *et al* (2010: 85).

Por regla general, el uso del móvil en clase disminuye conforme más estricta es la escuela en este aspecto. Aun así, cabe destacar que incluso en las escuelas con una prohibición total del móvil, el uso de este dispositivo por parte de los adolescentes sigue siendo alto, lo que demuestra que pasan por alto las reglas y necesitan estar conectados de forma habitual.

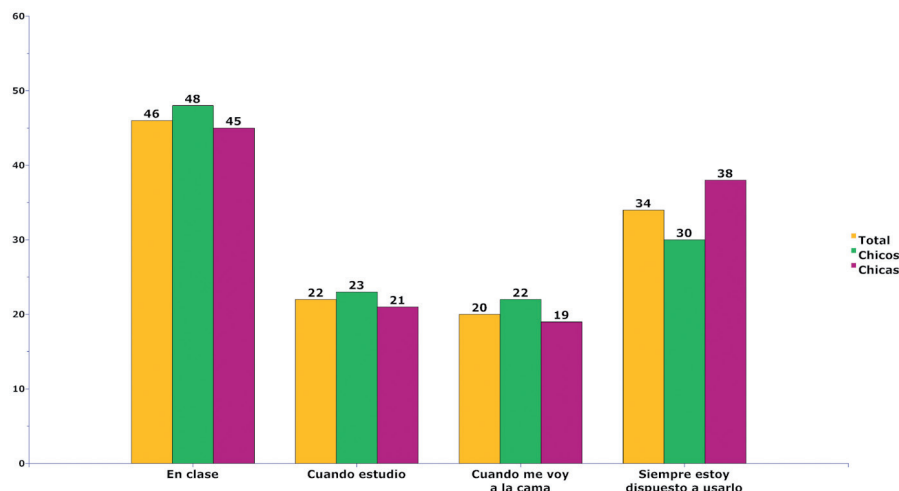
Si nos fijamos en el caso iberoamericano, encontramos ciertas similitudes con EE.UU. Así, cuando a los menores de entre 10 y 18 años se les pregunta por los momentos en los que suelen apagar el móvil, tan sólo 1 de cada 5 asegura hacerlo al irse a dormir. En cuanto al ámbito escolar, menos de la mitad (46%) asegura apagarlo en clase, mientras que tan sólo 1 de cada 5 lo apaga cuando estudia:



3 / Los menores y el teléfono móvil

222

Gráfico 3.26. Momentos de apagado del móvil en Iberoamérica (por sexo y total, de 10 a 18 años).



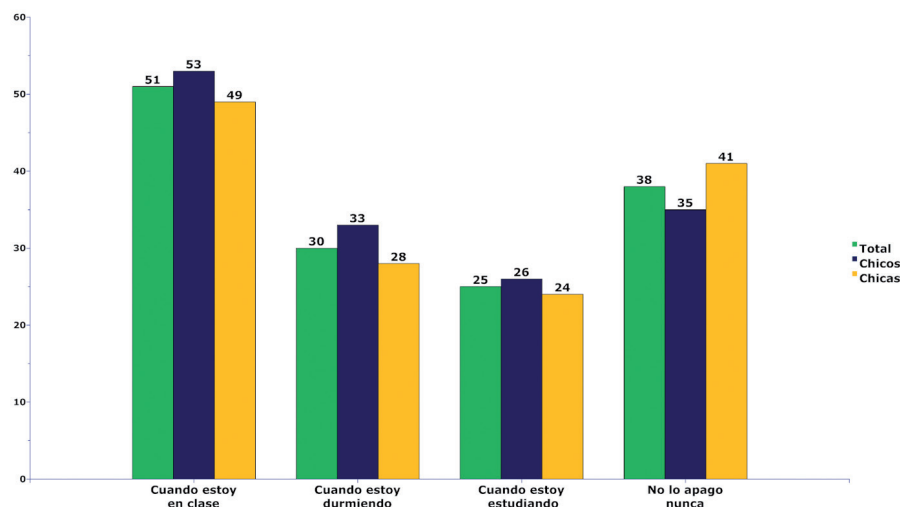
Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 39 “¿En cuál de estas situaciones apagas el celular? (Es posible más de una respuesta)”: N=16.498, número total de escolares de entre 10 y 18 años que poseen teléfono móvil propio.

En el gráfico se puede apreciar que no existen grandes diferencias entre chicos y chicas respecto a los momentos en los que suelen apagar el móvil. Cabe destacar que el 34 por ciento de los encuestados siempre está dispuesto a utilizar el móvil, caso en el que sí hay diferencias en función del sexo: el 38% de las chicas no apagaría nunca el móvil, frente a un 30% de los chicos.

Si nos fijamos en el caso español, vemos que la forma de actuar de los adolescentes no es muy distinta a la de Iberoamérica:



Gráfico 3.27. Momentos de apagado del móvil en España (por sexo y total, de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta N° 67 "¿En cuál de estas situaciones apagas el móvil? (Es posible más de una respuesta)": N=7.918, número total de escolares de entre 10 y 18 años que poseen teléfono móvil propio.

Teniendo en cuenta la media total, sí que parece que en España los jóvenes apagan el móvil en distintas situaciones en una proporción un poco mayor que en Iberoamérica. Y de nuevo, también se aprecian esas diferencias entre chicos y chicas, que en este caso son un poco más pronunciadas: a la luz de los datos, parece que ellas tienen una mayor necesidad de estar permanentemente conectadas que los varones, pues están más dispuestas a tener el móvil encendido en todo momento y son más reacias a apagarlo en diferentes situaciones.

En resumen, a la luz de los datos disponibles se puede afirmar que los adolescentes valoran la permanente conectividad que les proporciona el teléfono móvil y, quitando algunas situaciones, la mayoría de ellos tiene encendida esta pantalla de forma muy habitual. El contexto en el que es más común apagar el móvil es en la escuela (aproximadamente la mitad de ellos lo hace), mientras que sólo unos pocos suelen apagar el móvil en otras situaciones distintas, como el estudio, el tiempo con la familia o el momento de irse a dormir. Además, al menos en Iberoamérica y España, donde se ha encontrado información disponible a este respecto, parece



3 / Los menores y el teléfono móvil

224

que las mujeres muestran una mayor necesidad de estar permanentemente conectadas que los varones.

3.2.5. Usos nocivos del móvil

Como se ha explicado previamente, el teléfono móvil ofrece múltiples ventajas a los usuarios, pero también les enfrenta a diversos peligros y brinda la posibilidad de utilizarlo de forma poco ética. No se ha encontrado suficiente información como para cuantificar en términos globales el nivel de riesgo al que están expuestos hoy los adolescentes a través del móvil; tampoco para cuantificar el grado en que usan el móvil de forma negativa. En cualquier caso, sí que disponemos de algunos datos que pueden indicar cuál es la tendencia en la actualidad.

En Estados Unidos, los adolescentes norteamericanos de entre 12 y 17 años han experimentado un número considerable de aspectos negativos de la telefonía móvil:

Gráfico 3.28. Aspectos que los menores consideran negativos sobre el móvil en EE.UU. (de 12 a 17 años).



Fuente: Lenhart *et al* (2010: 86).



Vemos que lo que más les molesta, con diferencia, es el hecho de recibir mensajes no deseados (que pueden ser o no ser de naturaleza comercial). Asimismo, 1 de cada 4 adolescentes reconoce haber sufrido algún tipo de amenaza o acoso a través del móvil, y un 15 por ciento ha recibido mensajes, fotos o vídeos de contenido sexual⁵⁹. Cabe destacar que los adolescentes más mayores (14-17 años) son más propensos a recibir este tipo de mensajes que los pequeños (12-13 años), habiendo una diferencia porcentual de 12 puntos (18% frente al 6%). Sin embargo, el género de los encuestados no parece ser un factor determinante, pues chicos y chicas tienen una probabilidad parecida (15 y 14 por ciento, respectivamente) de recibir este tipo de contenido en su móvil (Lenhart *et al*, 2010: 87). Por el contrario, el género sí que marca la diferencia cuando hablamos de acoso o amenazas a través del móvil: el 30% de las chicas lo han experimentado alguna vez, en contraste con el 22% de los varones (Lenhart *et al*, 2010: 88).

En cuanto al papel de los adolescentes como ejecutores de distintas actividades nocivas vía móvil, sabemos que el 4 por ciento ha enviado alguna vez contenido sexual a través de esta pantalla (Lenhart *et al*, 2010: 87). No obstante, sí que es muy común el sentimiento de culpa entre los adolescentes por el uso que hacen de la mensajería: casi la mitad (47%) lamenta haber enviado ciertos mensajes en alguna ocasión (Lenhart *et al*, 2010: 88).

Respecto a la situación en Iberoamérica, disponemos de alguna información en cuanto a usos nocivos del móvil que los adolescentes (10-18 años) han realizado o sufrido: el 7,4% asegura haber sido perjudicado alguna vez a través de este dispositivo y el 6,7% reconoce haber recibido mensajes obscenos o pornográficos. Asimismo, el 15,3 por ciento de los encuestados dice haber empleado el móvil en alguna ocasión para ofender a alguien.⁶⁰

59 En el ámbito anglosajón, el término empleado para referirse a la práctica de enviar imágenes, vídeos o mensajes de contenido sexual a través del teléfono móvil se denomina *sexting*.

60 Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 40 “¿Estás de acuerdo con alguna de las siguientes frases? (Es posible más de una respuesta)”, sobre el total de los encuestados de 10 a 18 años.



En España, la situación es bastante parecida: el 6,9% de los adolescentes de entre 10 y 18 años que poseen un móvil reconoce haber sido perjudicado en alguna ocasión a través de esta herramienta, mientras que el 10,9% admite haber recibido mensajes obscenos o de personas desconocidas. En cuanto a su papel como ejecutores, el 11,9 por ciento afirma haber utilizado el móvil para enviar contenido de carácter ofensivo contra alguien.⁶¹

En cualquier caso, como comentábamos al comienzo, haría falta una investigación más profunda, que se atenga a unos parámetros similares, en torno a las conductas nocivas que los menores realizan y sufren a través del móvil. De este modo se podría determinar, a nivel global, el grado de riesgo al que están expuestos.

Para concluir este capítulo, nos vamos a detener en algunas de las medidas de control ejercidas por los padres en el hogar para regular el uso que sus hijos hacen del teléfono móvil.

3.3. MEDIACIÓN PARENTAL RESPECTO AL USO DEL MÓVIL

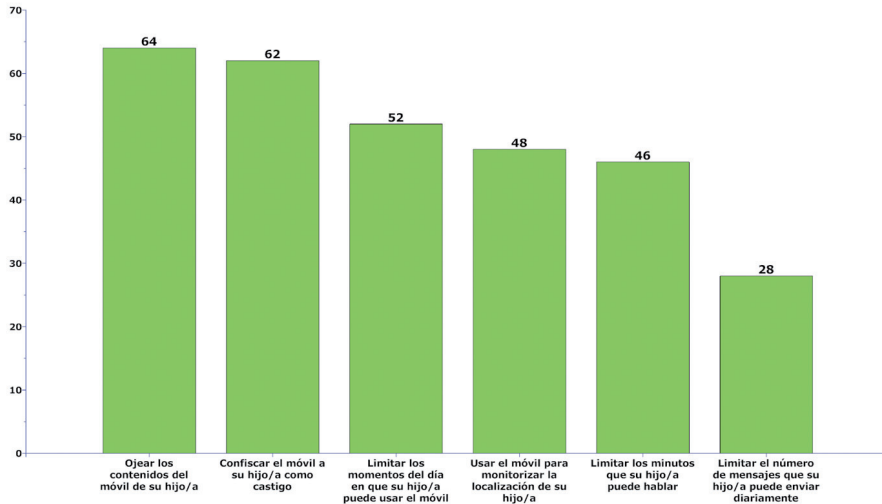
A lo largo de este apartado estudiaremos el tipo de control que los padres ejercen sobre el uso que sus hijos hacen del móvil. La información que se ha encontrado a este respecto es bastante limitada, por lo que resulta complicado hablar de una situación “global” a partir de los datos disponibles, como venimos haciendo a lo largo de toda esta investigación.

En Estados Unidos, si se pregunta a los padres acerca de las principales medidas que toman para controlar el uso que sus hijos adolescentes hacen del móvil, las opciones más populares son las siguientes:

⁶¹ Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta Nº 69 “¿Estás de acuerdo con alguna de las siguientes frases? (Es posible más de una respuesta)”, sobre el total de los encuestados de 10 a 18 años.



Gráfico 3.29. Medidas de control parental respecto al móvil en EE.UU. (de 12 a 17 años).



Fuente: Lenhart *et al* (2010: 77).

Como podemos apreciar, las opciones más frecuentes son echar un vistazo al contenido del móvil del adolescente o confiscarlo como castigo. También es común, para la mayoría de padres encuestados, limitar los momentos concretos del día en los que sus hijos pueden utilizar esta pantalla.

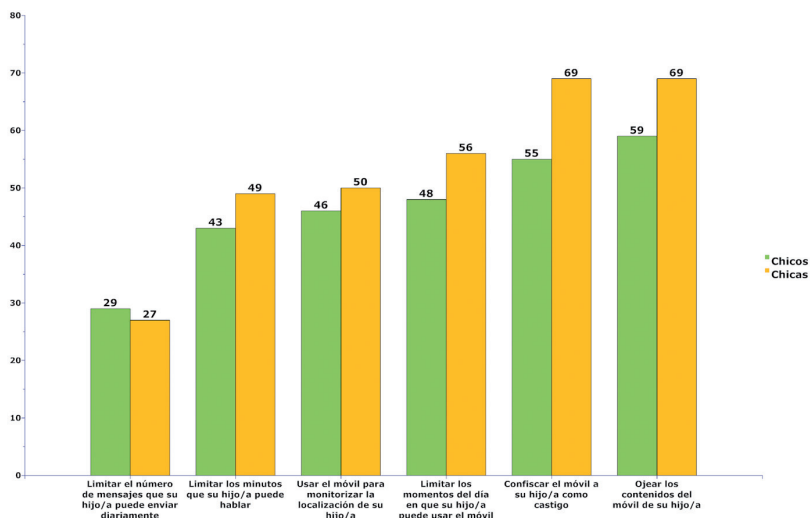
Si nos fijamos en las medidas de control parental atendiendo al sexo y la edad, es posible encontrar algunas diferencias significativas en determinadas categorías:



3 / Los menores y el teléfono móvil

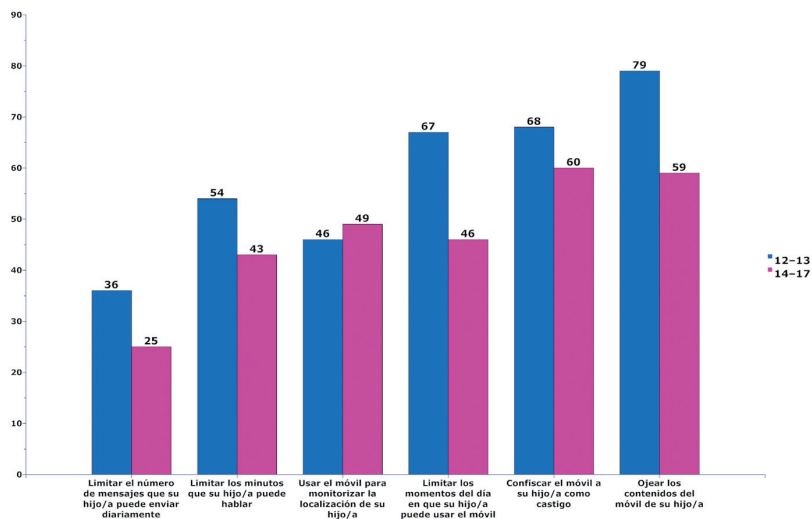
228

Gráfico 3.30. Medidas de control parental respecto al móvil en EE.UU. (por sexo, de 12 a 17 años).



Fuente: Lenhart *et al* (2010: 77).

Gráfico 3.31. Medidas de control parental respecto al móvil en EE.UU. (por tramo de edad, de 12 a 17 años).



Fuente: Lenhart *et al* (2010: 77).



Se observa que, prácticamente, todas las medidas de regulación se aplican en mayor proporción a las chicas y al grupo de edad inferior. Respecto a la edad, la tendencia parece seguir cierta lógica, ya que los padres controlan más a los adolescentes más pequeños, y conforme estos van creciendo, se les deja una mayor autonomía. En cuanto al sexo, sin embargo, los motivos no quedan tan claros: se podrían explicar, o bien porque las chicas hacen un uso más intensivo del móvil que los chicos (y por lo tanto, requieren mayor control), o porque los padres las consideran más vulnerables ante esta tecnología (por ej.: acoso, *sexting*, etc.).

Además, este estudio norteamericano proporciona información acerca de la efectividad de estas medidas de regulación sobre la conducta de los adolescentes como usuarios de móvil. En general, hay una escasa correlación entre ambas: el hecho de limitar los mensajes sí que lleva a conductas menos preocupantes por parte de los menores, aunque en el caso de las llamadas no se ha probado dicha correlación (Lenhart *et al*, 2010: 80-81).

Por lo que respecta a la situación en Iberoamérica, no se han encontrado datos sobre qué medidas concretas emplean los padres para regular el uso que sus hijos hacen del móvil. Sin embargo, disponemos de información representativa sobre los principales motivos de discusión en torno a esta pantalla, que sí que puede indicarnos algunas pautas sobre cuáles son las cuestiones que más preocupan a los progenitores:



3 / Los menores y el teléfono móvil

230

Gráfico 3.32. Motivos de discusión entre padres e hijos por culpa del móvil en Iberoamérica (por sexo y total, de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta Nº 38 "A veces puede ocurrir que discutas con tus padres por el uso que haces del celular, ¿podrías indicarnos el motivo? (Es posible más de una respuesta)": N=16.498, número total de escolares de entre 10 y 18 años que poseen teléfono móvil propio.

Vemos que casi 2 de cada 3 adolescentes asegura no discutir nunca con sus padres por el uso que hacen del móvil. Esto podría significar que el uso que hacen de esta herramienta es bastante prudente (y de ahí que no suela haber discusiones) o, por el contrario, que los padres son bastante laxos y que la cuestión les resulta ajena.

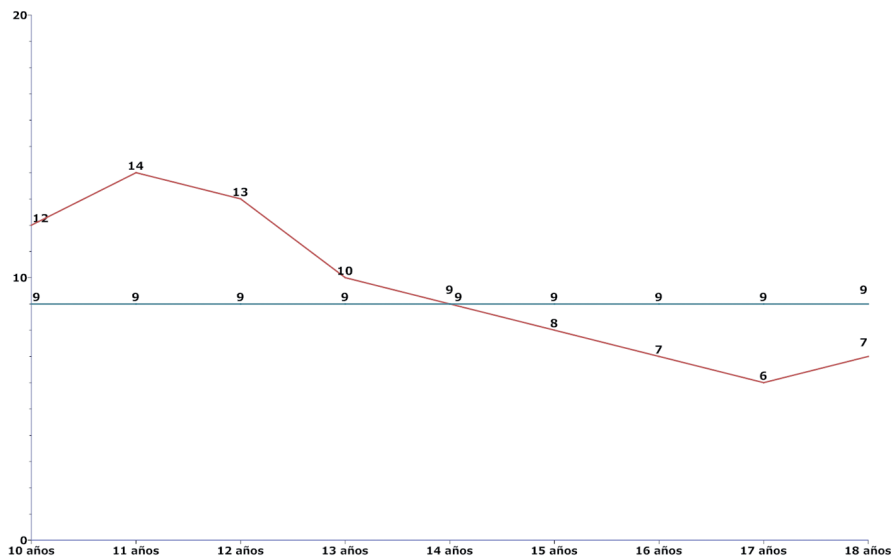
Entre aquellos que sí afirman discutir, la cantidad de tiempo y dinero invertidos en el uso del móvil son el principal motivo (17 y 16 por ciento, respectivamente), mientras que 1 de cada 10 adolescentes discute por el momento concreto en que se usa esta pantalla.

En el caso iberoamericano, al igual que sucedía en EE.UU., apreciamos diferencias significativas atendiendo al sexo: así, las chicas parecen discutir más que los chicos en todos los casos, lo cual, nuevamente, podría explicarse por el uso más intensivo que hacen del móvil, o porque son más vulnerables a los ojos de sus padres.



En cuanto a la edad, sin embargo, no se ha encontrado una tendencia constante y, en general, los datos varían de forma irregular. No obstante, si nos fijamos en el número de jóvenes que asegura apagar el móvil cuando está en familia, sí que parece que esta opción es más frecuente cuanto más pequeño se es:

Gráfico 3.33. Apagado del móvil al estar con la familia en Iberoamérica (por edad y global, de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en Iberoamérica*. Respuestas a la pregunta N° 39 "¿En cuáles de estas situaciones apagas el celular? (Es posible más de una respuesta)": N=16.498, número total de escolares de entre 10 y 18 años que poseen teléfono móvil propio.

A la luz de estos datos se puede deducir que los iberoamericanos más jóvenes hacen un uso más restringido del móvil en determinadas situaciones (como la compañía familiar), bien por imposición de sus padres (que les dejan una mayor libertad conforme van creciendo), bien porque no tienen necesidad de utilizar el móvil en dichas situaciones.

Por otro lado, si nos fijamos en el caso de España, vemos que también son pocos los adolescentes que aseguran discutir con sus padres por el uso que hacen del móvil: un 13,6 por ciento del total de propietarios de este dispositivo. Respecto a los motivos más frecuentes de discusión, la



3 / Los menores y el teléfono móvil

232

cantidad de dinero y tiempo invertidos en esta pantalla destacan nuevamente:

Gráfico 3.34. Motivos de discusión entre padres e hijos por culpa del móvil en España (por sexo y total, de 10 a 18 años).



Fuente: *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Respuestas a la pregunta Nº 65 "¿Por qué motivos? (Es posible más de una respuesta)" de entre quienes respondieron afirmativamente a la pregunta Nº 64 "¿Discutes con tus padres por el uso que haces del móvil?": N=1.079 escolares de 10 a 18 años.

Como se puede apreciar, al igual que sucede en Iberoamérica, las jóvenes españolas son más propensas que los varones a discutir con sus padres, lo que puede derivarse de un uso más intensivo del móvil o de una mayor preocupación de sus progenitores por los peligros a los que esta pantalla les puede enfrentar.

Concluyendo, podemos afirmar que algunas de las cuestiones que más preocupan a los padres, respecto al uso que sus hijos hacen del móvil, tienen que ver tanto con la cantidad de tiempo como de dinero invertido en esta tecnología. Asimismo, parece que se ejerce una mayor regulación y hay más discusión con las chicas que con los chicos, lo cual puede ser fruto del uso más intensivo que ellas hacen del móvil, o de que sus padres las consideren más vulnerables ante los peligros que esta pantalla puede ocasionar.



3.4. CUADRO RESUMEN

El uso del móvil por parte de menores. Cuadro resumen.				
	EE.UU.	Iberoamérica	Europa	España
Posesión/Uso	<p>–3 de cada 4 adolescentes (12-17) tiene teléfono móvil.</p> <p>–La edad es un factor determinante: si con 12 años la posesión es del 58%, con 17 años la cifra asciende al 83%.</p>	<p>–El 70,1% de niños (6-9 años) usa un móvil, el 41,8% el suyo propio.</p> <p>–El 83,3% de adolescentes (10-18 años) usa un móvil, el 78,7% el suyo propio.</p> <p>–Conforme aumenta la edad, lo hace la posesión del móvil.</p>	<p>–El 63% de jóvenes (6-17 años) tienen móvil en la Europa de los 27, según sus padres.</p> <p>–Existen diferencias regionales: los países del Norte y Este registran una penetración mayor.</p>	<p>–El 59% de niños (6-9 años) usan móvil, un 29% el suyo propio.</p> <p>–El 86,7% de adolescentes (10-18 años) usan móvil, el 83,2% el suyo propio.</p> <p>–Conforme aumenta la edad, lo hace la posesión del móvil.</p>
<p><i>Situación global:</i> La gran mayoría de los menores de edad disponen de teléfono móvil propio. Conforme se hacen mayores, aumenta el número de jóvenes que posee esta herramienta.</p>				
Actividades realizadas	<p>–Las llamadas y los SMS son dos funciones primordiales.</p> <p>–También se usa el móvil como herramienta de ocio (fotos/vídeos, música, videojuegos, etc.)</p>	<p>–Las llamadas y los SMS son dos funciones primordiales.</p> <p>–Se usa el móvil como herramienta de ocio: juegos, música, fotos/vídeos.</p> <p>–En menor medida, como organizador: calendario, reloj/despertador, agenda...</p>		<p>–Las llamadas y los SMS son dos funciones primordiales.</p> <p>–También se usa el móvil como herramienta de ocio: fotos/vídeos, música/radio, juegos, etc.</p> <p>–En menor medida, como organizador: reloj/despertador, calculadora, agenda, etc.</p>
<p><i>Situación global:</i> La principal función del móvil es la comunicación (llamadas y SMS), aunque caben otros usos como herramienta de ocio y de organización personal.</p>				

Elaboración propia.



3 / Los menores y el teléfono móvil

234

El uso del móvil por parte de menores. Cuadro resumen.				
	EE.UU.	Iberoamérica	Europa	España
Personas con las que se comunican	<p>–Los amigos son las personas con las que más se está en contacto. En segundo lugar están el/la novio/a.</p> <p>–Con los familiares (padres, hermanos, etc.) se mantiene menor contacto.</p>	<p>–Parece que los más pequeños (6-9) se comunican sobre todo con sus padres: el móvil como herramienta de control parental.</p> <p>–Los adolescentes (10-18) se comunican fundamentalmente con amigos. Detrás vienen los padres y otros familiares.</p> <p>–En general, al aumentar la edad aumenta la comunicación con amigos.</p>		<p>–Los pequeños (6-9) se comunican sobre todo con sus padres, y después con amigos y otros familiares.</p> <p>–Los mayores (10-18) se comunican sobre todo con amigos y con sus padres, y en menor medida con otros familiares.</p> <p>–Al aumentar la edad, parece aumentar la comunicación con amigos.</p>
	<i>Situación global:</i> El móvil sirve para estar en contacto con familia, y amigos. No obstante, a partir de los datos se desprende que es el segundo grupo con el que se mantiene una comunicación más intensa, sobre todo al aumentar la edad de los usuarios.			
Financiación	<p>–Sólo 1 de cada 10 adolescentes (12-17) se paga íntegramente el gasto en móvil. Al resto se lo pagan total o parcialmente.</p>	<p>–El 33% de adolescentes (10-18) se autofinancia el gasto en móvil. Al 63% se lo pagan sus padres.</p>		<p>–El 23% de adolescentes (10-18) se autofinancia el gasto en móvil. Al 74% se lo pagan sus padres.</p>
	<i>Situación global:</i> El móvil es financiado fundamentalmente por los padres, mientras que son muchos menos los jóvenes que se lo pagan íntegramente por su cuenta.			

Elaboración propia.



El uso del móvil por parte de menores. Cuadro resumen.				
	EE.UU.	Iberoamérica	Europa	España
Mediación parental	<p>–Los padres regulan de diversas maneras: ojeando el contenido, confiscando el aparato, limitando el momento y tiempo de uso, e incluso monitorizando la localización de los adolescentes de 12 a 17 años.</p> <p>–Parecen controlar más a las chicas, y a los grupos de edad más pequeños.</p>	<p>–Muy pocos adolescentes (10-18) discuten con sus padres en cuanto al uso del móvil. Los motivos principales son el tiempo de uso y el gasto, y en menor medida, el momento.</p> <p>–Las chicas discuten más con sus padres que los chicos.</p>		<p>–Muy pocos adolescentes (10-18 años) discuten con sus padres en cuanto al uso del móvil. Los motivos principales son el gasto, el tiempo de uso, y en menor medida, el momento.</p> <p>–Las chicas discuten más que los chicos con sus padres.</p>
	<p><i>Situación global:</i> hay información dispar sobre las medidas adoptadas por los padres para controlar el uso del móvil que hacen sus hijos. En cualquier caso, la preocupación y medidas parecen estar relacionadas con el tiempo de uso, el gasto o el tipo de actividad realizada. De los estudios se desprende que las chicas son más problemáticas que los chicos en este sentido, bien porque se discute más con ellas, bien porque requieren un mayor control.</p>			



3 / Los menores y el teléfono móvil

236

El uso del móvil por parte de menores. Cuadro resumen.				
	EE.UU.	Iberoamérica	Europa	España
Riesgos y oportunidades	<ul style="list-style-type: none">–El 54% de adolescentes (12-17) ha recibido algún SPAM o mensaje no deseado.–El 26% ha sido amenazado.–El 15% ha recibido <i>sex</i>, mientras que un 4% lo ha enviado.	<ul style="list-style-type: none">–El 7,4% de adolescentes (10-18) ha sido perjudicado vía móvil.–El 6,7% ha recibido mensajes obscenos/porno-gráficos.–El 15,3% ha usado el móvil para ofender a alguien.		<ul style="list-style-type: none">–El 6,9% de adolescentes (10-18) ha sido perjudicado vía móvil.–El 10,9% ha recibido mensajes obscenos/de personas desconocidas.–El 11,9% ha usado el móvil para ofender a alguien.
	<i>Situación global:</i> amplio debate en torno a esta pantalla por ser un arma de doble filo. Por un lado, permite estar conectados 24/7: esto produce libertad y a la vez nos hace esclavos. También difumina la frontera entre trabajo, familia y ocio: esto permite la conciliación, pero también genera estrés y ansiedad al dificultar los momentos de desconexión. Genera nuevas formas de comunicación y nuevos lenguajes: un ejemplo es el caso del SMS y los jóvenes. También suscita preocupación en cuanto a los riesgos para la salud (radiaciones, adicción, etc.) que no están probados y se dan en casos minoritarios.			

Elaboración propia.

3.5. SÍNTESIS

–**La telefonía móvil ha tenido una rápida implantación en la sociedad y ha supuesto importantes transformaciones en múltiples ámbitos.** Los índices de penetración de esta tecnología han crecido a gran velocidad en los últimos años, y su alcance llega no sólo a los países de Occidente, sino también, en buena medida, a las regiones del Tercer Mundo. Con la llegada del móvil, ha cambiado la forma en que las personas se comunican y relacionan, la forma en que trabajan, y también la manera en que acceden a contenidos informativos o de entretenimiento. Pero además, la llegada del móvil acarrea problemas como el emborronamiento de las fronteras entre el trabajo, la familia y el ocio; la sensación de libertad y dependencia simultáneas que genera; o la preocupación en torno a algunos riesgos que esta tecnología puede



presentar para la salud (aunque dichos efectos no han sido probados con contundencia hasta la fecha).

–El móvil es una herramienta de comunicación y ocio ampliamente extendida entre niños y adolescentes. Según los datos disponibles, se puede concluir que una amplia mayoría de los menores son usuarios de un teléfono móvil, aunque sería necesaria más investigación de carácter representativo y multinacional en Europa, donde la única fuente disponible a este respecto es el Eurobarómetro, que sólo tiene en cuenta la respuesta de los padres.

Entre los usos que los menores dan al móvil, destaca el comunicativo (llamadas y SMS) y el ocio (fotos, vídeos, juegos, música, etc.). Asimismo, los menores emplean este dispositivo como herramienta de organización (reloj, despertador, calendario, etc.). Nuevamente, no se ha encontrado información representativa y de carácter multinacional sobre esta cuestión en Europa, donde sería

necesario preguntar por las principales actividades que niños y adolescentes realizan con el móvil.

Se aprecia también en algunas regiones una influencia significativa del género y la edad en el uso que se da a esta pantalla.

Respecto al género, parece que las chicas hacen un uso ligeramente superior que el de los varones. Asimismo, para ellas es más importante la dimensión comunicativa y social de este dispositivo, mientras que los varones muestran un mayor interés por su faceta lúdica (videojuegos, fotos, vídeos, etc.).

En cuanto a la edad, la conclusión más destacable que se puede extraer a partir de la investigación es que, conforme son más mayores, hay más probabilidades de que niños y adolescentes tengan un móvil propio o lo utilicen.

En cualquier caso, también haría falta una mayor homogeneidad en cuanto a la investigación disponible sobre la incidencia del sexo y la edad, de un modo especial en Europa, donde a nivel multinacional no se ha encontrado información en este sentido.



–Los menores se comunican fundamentalmente con sus amigos y sus padres. De los estudios disponibles se desprende que las principales personas con las que los menores se comunican vía móvil son sus padres y amigos. Con los padres, la comunicación parece mantenerse más estable para cada tramo de edad y, al menos en Iberoamérica y España, hay una comunicación ligeramente más intensa con la madre que con el padre. En lo que respecta a los amigos, los menores se comunican con ellos de una forma significativamente más intensa conforme se hacen mayores. Además, al menos en Estados Unidos, parece que la forma de comunicación más habitual con ellos es el SMS, cuyo uso ha crecido de manera llamativa en los últimos años.

En cualquier caso, sería útil disponer de información más detallada en todas las regiones (Iberoamérica, Europa) sobre la forma de comunicación concreta (SMS, llamada, MMS, videollamada, etc.) que los jóvenes emplean para comunicarse con cada tipo de público.

–La mayor parte de niños y adolescentes recurren a sus padres para pagarse el móvil. En las regiones donde hay información al respecto (EE.UU., Iberoamérica, España) queda claro que los padres son el principal recurso de niños y adolescentes para hacer frente a su gasto en móvil. En el caso de que sean los propios menores los que afronten dicho gasto, resulta más probable que lo hagan cuanto mayores sean.

Sería necesaria una mayor investigación en cuanto a la forma de pago y la cantidad de dinero invertida en telefonía móvil a nivel global (fundamentalmente en Europa, de carácter multinacional). Asimismo, las investigaciones deberán tener en cuenta las peculiaridades de cada región, ya que pueden incidir notablemente en la forma en que se utiliza este dispositivo. Por ejemplo, el hecho de que en Estados Unidos la mayoría de adolescentes pueda enviar SMS de forma ilimitada podría explicar, en buena medida, que ésta sea una herramienta de comunicación primordial para ellos, que en los últimos años ha sufrido un crecimiento notable.

–Las conductas de riesgo vía móvil son minoritarias, aunque sería necesaria una mayor profundidad de la investigación en este sentido. De la información disponible (EE.UU., Iberoamérica, España) se concluye que son una minoría los menores que han ejercido conduc-



tas nocivas a través del móvil. Fundamentalmente, hay información relativa al *sexting* (contenido de carácter sexual), o contenidos ofensivos o perjudiciales en general para el destinatario.

Del mismo modo, son una minoría los que han recibido contenidos sexuales, amenazantes u ofensivos a través del móvil, aunque la investigación indica que son más que los que los envían.

En cualquier caso, sería necesaria una mayor profundidad de la investigación en este sentido. Interesará estudiar en todas las regiones la naturaleza de los contenidos (por ej.: sexual, violento, racista, amenazante, etc.) que los menores envían y reciben, para poder cuantificar el grado de riesgo al que están expuestos. Asimismo, sería interesante estudiar cómo responden ante situaciones en las que son perjudicados a través del móvil: si acuden a alguien para que les ayude, si responden a los mensajes/llamadas, si se encaran con el acosador, etc.

–Niños y adolescentes sólo apagan o dejan de utilizar el móvil en determinadas situaciones, aunque la escuela es uno de los contextos más habituales para hacerlo. De los estudios disponibles se desprende que las situaciones en las que niños y adolescentes apagan el móvil son muy concretas (por ej.: estudio, irse a dormir, etc.) y que además son una minoría los que suelen hacerlo. Uno de los contextos en los que más frecuentemente se apaga el móvil es la escuela (aproximadamente la mitad reconoce hacerlo en EE.UU., Iberoamérica y España).

En este sentido, sería útil profundizar en el uso del móvil en el contexto escolar. En primer lugar, es interesante saber el tipo de regulación que existe en la escuela respecto al uso del móvil. Sólo hay investigación de este tipo en EE.UU., pero sería conveniente preguntar acerca de estas cuestiones en Iberoamérica y Europa. Comparar el uso que los menores hacen del móvil en la escuela con la normativa existente en las mismas puede ser útil para entender el grado de obediencia de los menores a dichas normas, o su predisposición a estar permanentemente conectados a esta pantalla.

De la misma manera, también sería útil explorar en todas las regiones la posible relación entre el uso del móvil (en distintos contextos, pero fun-



damentalmente el escolar y de estudio) con el rendimiento académico de niños y adolescentes.

–La investigación sobre mediación parental respecto al uso del móvil es escasa y dispar. Los estudios disponibles tienen en cuenta patrones muy diversos a la hora de evaluar, de alguna forma, el papel de los padres respecto al uso que sus hijos hacen del móvil. Así, en EE.UU. se ha encontrado información respecto a medidas de control específicas que los padres ejercen (por ej.: echar un vistazo al contenido del móvil, confiscar el aparato, limitar su uso, etc.) y su efecto sobre el uso que los menores hacen del móvil. Por el contrario, en Iberoamérica o España sólo se pregunta por los motivos de discusión.

Sería necesario investigar en mayor profundidad, en todas las regiones, qué medidas de regulación concretas adoptan los padres, así como el efecto que dichas medidas tienen sobre el uso del móvil por parte de menores. También será interesante saber los motivos por los que se discute allí donde no hay información disponible a este respecto.

Además, en el caso de la mediación parental sería conveniente profundizar en la incidencia de diversos factores como la edad, o el género, que se presupone pueden tener una especial importancia. De hecho, a la luz de los datos disponibles se concluye que las chicas discuten más que los chicos con sus padres por el uso que hacen del móvil; también que están sometidas, en mayor grado, al control parental. Aunque pueden intuirse algunos de los motivos que sustentan estos hechos (por ej.: uso más intensivo por parte de las mujeres, percepción de mayor vulnerabilidad ante posibles peligros, etc.), sería interesante conocer con más detalle las causas que pueden llevar a los padres a ejercer distintos tipos de mediación.

Segunda parte:
Los menores como
consumidores de pantallas en
España: un enfoque de
conocimiento integrado



4 / Los menores y las pantallas en España

4.1. NECESIDAD DE UN CONTEXTO INTEGRAL PARA ESTUDIAR AL MENOR COMO CONSUMIDOR DE PANTALLAS

Hasta el momento, este trabajo ha consistido en una revisión sobre las investigaciones más relevantes de los últimos años en torno al público infantil y adolescente como consumidor de pantallas (Internet, videojuegos, móviles). Como ya apuntábamos al comienzo, el estudio de este ámbito concreto se caracteriza, en buena medida, por ser multidisciplinar: se aborda desde distintas áreas científicas (Derecho, Educación, Sociología, Marketing, Comunicación, Medicina, etc.) y poniendo el énfasis en determinados aspectos.

Así pues, algunos trabajos están específicamente centrados en conocer las pautas de acceso y uso de una determinada pantalla. Otros estudios se abordan desde una perspectiva eminentemente protectora, como los llevados a cabo dentro del proyecto “EU Kids Online”, para quien los riesgos y las oportunidades asociados al uso de pantallas constituyen el centro de atención. También hay trabajos que quieren conocer las implicaciones



que puede tener el uso de determinados medios de comunicación y tecnologías sobre la salud. Del mismo modo, los trabajos que se han realizado desde una perspectiva comercial y de marketing están específicamente centrados en cuestiones como los gustos y preferencias del menor, el proceso de decisión de compra, el nivel de gasto, o algunas de las técnicas persuasivas y publicitarias que pueden funcionar con este *target*.

Resulta conveniente hacer una aclaración respecto al valor de las pantallas, pues consideramos que tiene una doble naturaleza. Es decir: por una parte, las pantallas son un bien de consumo en sí mismo; por otro lado, son también un interesante medio publicitario que puede servir para comercializar otro tipo de bienes y servicios. Consideramos importante que se tenga en cuenta esta idea, ya que es este el enfoque del que partimos a la hora de analizar los datos en la segunda parte de esta investigación.

Por otra parte, como también ha sido explicado a lo largo de estas páginas, el consumo de pantallas por parte de los menores se da un contexto complejo, en el que entran en juego diversos factores, y que es necesario tener en consideración.

En primer lugar, como se ha ido explicando a lo largo de la primera parte, los menores utilizan las pantallas para satisfacer distintas necesidades: de comunicación con los demás, de ocio, de información, etc. Algunas de las pantallas están más claramente enfocadas a ciertos fines (por ej.: el videojuego hacia el ocio), mientras que en otras, las fronteras quedan mucho más difusas (por ej.: Internet). En cualquier caso, se puede afirmar que existen ciertas “dimensiones” de uso de las pantallas.

Por otro lado, el consumo que los menores hacen de las pantallas viene condicionado por una serie de factores propios del individuo. Estos factores hacen referencia a ciertas variables sociodemográficas (sexo, edad, clase social), a su grado de alfabetización mediática, a sus niveles de acceso y uso de cada pantalla, así como a todo lo relacionado con sus actitudes y preferencias.

Asimismo, ha quedado comprobado que en la vida del menor hay dos agentes que juegan un papel fundamental, especialmente por ser las dos dimensiones en las que se desenvuelve la mayor parte de su día a día: la familia y la escuela. Ambos son lugares de aprendizaje, de socialización, de mediación del menor.

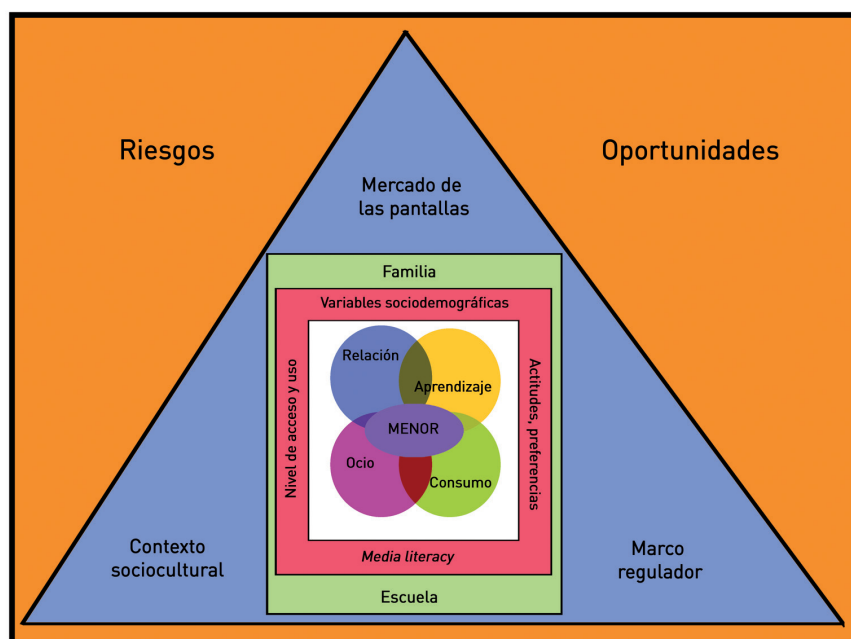


También se ha explicado que hay una serie de elementos, más bien propios de un área geográfica concreta, que condicionan y determinan en gran parte el tipo de uso que niños y adolescentes hagan de las pantallas. Dichos elementos son el sistema regulador propio de una zona, así como el contexto sociocultural y la oferta tecnológica de la que se dispone en el mercado.

Todos estos elementos giran en torno al menor consumidor de pantallas y son determinantes del tipo de uso que haga de las mismas. Hablamos de factores tanto inherentes al menor, como relativos a su entorno familiar-escolar (que podríamos llamar “micro”) y a su entorno geográfico (que denominaremos “macro”).

Así pues, una vez revisadas las principales investigaciones sobre la materia, nosotros proponemos el siguiente modelo, en el que consideramos que queda reflejado cuál es el contexto integral en el que se desenvuelve el menor consumidor de pantallas.

Gráfico 4.1. El contexto integral del menor consumidor de pantallas.



Elaboración propia.



Como se puede apreciar en el modelo aquí presentado, el contexto en el que se desenvuelve el menor consumidor de pantallas está compuesto por distintos niveles. Nosotros nos vamos a situar en el entorno macro, y concretamente dentro del ámbito del “mercado de las pantallas”. Dicho de otro modo: adoptaremos la perspectiva de una empresa que dirige sus productos (pantallas como Internet, videojuegos, telefonía móvil, etc.) al *target* infantil y adolescente.

Nuestro punto de partida es el siguiente: parece lógico pensar que una compañía, cuando dirija sus productos y servicios a niños y adolescentes, tenga que tener en cuenta el contexto general que rodea a este público. Sólo con un buen conocimiento del entorno en el que se integra el menor se podrán desarrollar buenos productos y servicios. Hasta el momento, no parece existir ningún modelo comercial que se haya servido de este conocimiento del consumidor (concretamente como usuario de pantallas) para implementar mejores estrategias de marketing. Al contrario, se podría decir que las compañías que operan en el mercado de los medios de comunicación y las tecnologías tienen en cuenta tan sólo algunos elementos del entorno que rodea al menor, y por lo tanto no desarrollan estrategias de marketing que se basen en un conocimiento profundo e integrado del contexto que rodea a niños y adolescentes. Dicha afirmación queda reflejada con el caso de los riesgos y las oportunidades derivadas del uso de pantallas, asunto en el que se centran de manera exclusiva múltiples investigaciones. Consideramos necesario detenernos de modo especial en la cuestión de los riesgos y oportunidades, puesto que en el modelo que presentamos partimos de un concepto muy amplio del término.

Las compañías que operan en el mercado de las pantallas parecen entender el riesgo como algo que hay que esquivar por una cuestión de la imagen empresarial que proyectan, mientras que la oportunidad se traduce en términos de beneficios económicos. En consecuencia, su plan de actuación ante los riesgos que pueden derivarse del uso de pantallas son políticas de Responsabilidad Social Corporativa (RSC). Dichas políticas tienen que ver mucho más con la imagen empresarial que con el desarrollo de productos que, desde su concepción, procuren evitar dichos riesgos. Dicho de otro modo: las compañías ven los riesgos como algo que se puede subsanar con campañas de sensibilización, de educación,



de alfabetización... Y aunque en cierto modo esto es necesario, dichas compañías no parecen ser conscientes de que la clave del éxito está en desarrollar productos y servicios que, desde un principio, busquen evitar el riesgo para el niño en la mayor medida posible.

Respecto a las oportunidades, la situación es la siguiente: las empresas parecen entenderlas únicamente en términos económicos. Sin embargo, hasta el momento no parece que se haya desarrollado un esquema en el que el punto de partida sea la búsqueda de una oportunidad real para el menor usuario de pantallas, con la idea de que esto pueda tener luego consecuencias positivas para el desarrollo del negocio.

Partiendo de estas ideas se puede entender cuál es la aportación que queremos hacer en la segunda parte de esta investigación. La hipótesis principal es la siguiente: sólo desde un conocimiento real e integrado del contexto global que rodea a niños y adolescentes consumidores de pantallas se logrará el éxito empresarial. Si una empresa quiere vender pantallas al público infantil y adolescente, deberá conocer bien cuáles son los factores, tanto internos como externos al menor, que condicionan su faceta como consumidores. Únicamente considerando todos estos elementos se logrará entender la verdadera naturaleza de los riesgos y oportunidades a los que se enfrenta y/o se puede ver enfrentado el menor. Si la empresa, a partir de un conocimiento integrado del contexto del menor, se plantea, desde el origen de su actividad empresarial, potenciar al máximo la oportunidad de uso y reducir al mínimo el riesgo, puede encontrarse con un modelo de negocio rentable y ético. O dicho de otro modo: si conocemos en profundidad el contexto del menor e intentamos adecuarnos a este contexto desde nuestra actividad empresarial, conseguiremos dar un doble sentido a los términos “riesgo” y “oportunidad”: reducir los riesgos para el menor usuario de pantallas podría traducirse en reducir el riesgo de pérdidas económicas; por el contrario, pensar en las oportunidades de las que podría aprovecharse el menor usuario de pantallas e intentar potenciarlas puede derivar en nuevas oportunidades de negocio y en un aumento de los beneficios.

Una vez aclarado cuál es nuestro punto de partida a la hora de presentar este modelo sobre el contexto del menor consumidor de pantallas, pasaremos a explicar con más detalle qué supone cada uno de los elementos que lo integra.



Como se aprecia en el esquema aquí presentado (ver gráfico 4.1), se pueden distinguir diferentes niveles dentro del contexto que rodea al menor. El núcleo de este sistema lo constituye el menor consumidor de pantallas, que se encuentra en el centro. El consumo de pantallas del que hablamos tiene distintas dimensiones: el aprendizaje, la relación, el ocio y el consumo. Dichas dimensiones no son compartimentos estancos, sino que a menudo vienen entremezcladas. Esto quiere decir que, cuando niños y adolescentes utilizan una pantalla, satisfacen varias necesidades a la vez: por ejemplo, el uso de una red social como Tuenti puede estar relacionado con su necesidad de estar en contacto con sus amigos y compañeros, pero también puede suponer una forma de entretenimiento. Como veremos más adelante, las dimensiones del consumo de pantallas supondrán el principal foco de la segunda parte de esta investigación, en la que las exploraremos a través de los datos obtenidos con la *Encuesta Generaciones Interactivas en España*. Veamos con más detalle en qué consiste cada una de estas dimensiones:

–**Aprendizaje:** tiene que ver con el uso de una pantalla para acceder y/o adquirir conocimientos. El menor puede buscar información de su interés, bien por iniciativa propia, bien por tarea escolar. En cualquier caso, para él las pantallas (fundamentalmente Internet, accedido desde distintos soportes, aunque también otros tipos de *software* informático) suponen una amplia fuente de conocimientos de diversa índole. Asimismo, las pantallas pueden ser empleadas con fines didácticos, fundamentalmente en el entorno escolar.

–**Relación:** se trata de una dimensión amplia, que engloba múltiples usos. Para los niños y adolescentes, las pantallas representan un vínculo social con sus familiares, amigos y compañeros. Pueden mantener el contacto con ellos a través de estas tecnologías (por ej.: hablar por teléfono, comunicarse a través de una red social, *chatear*, etc.), y a su vez, el consumo de una pantalla puede suponer una oportunidad para la reunión física (por ej.: uso de videojuegos en compañía de otros, ir a un cibercafé con amigos, etc.). Esta dimensión incluye no sólo aquellos usos en los que se produce un contacto (real o virtual) con otra persona, sino todo lo que tiene que ver con la sociabilidad del menor y su necesidad de relacionarse con los demás y expresarse. En este sentido, cabría incluir dentro de esta categoría usos como, por ejemplo, la creación de una pá-



gina web o *blog*, que podría satisfacer una necesidad de comunicación/ autoexpresión por parte del menor.

–**Ocio:** uno de los principales motivos por los que niños y adolescentes utilizan las pantallas es como forma de entretenimiento. En algunos casos esta finalidad es explícita (por ej.: jugar a videojuegos), mientras que en otras ocasiones el ocio es una de las necesidades que se cubren al mismo tiempo que otras (por ej.: uno puede *chatear* para comunicarse con otras personas pero, al mismo tiempo, esta actividad sirve como forma de ocupar el tiempo libre).

–**Consumo:** ésta es una de las dimensiones posibles del uso de pantallas, aunque no la más explotada. Internet, los móviles o los videojuegos pueden ser utilizados por las empresas como herramienta comercial. Algunas pantallas son empleadas únicamente como soporte publicitario (por ej.: los videojuegos), mientras que otras también facilitan la compra (por ej.: Internet). Por lo tanto, niños y adolescentes pueden servirse de las pantallas en su papel como consumidores, desde el acceso a información sobre la oferta de productos y servicios hasta el mismo proceso de adquisición de estos.

El uso que los menores hacen de las pantallas en cada una de estas cuatro dimensiones viene condicionado, en un primer nivel, por cuatro elementos inherentes a él: una serie de variables sociodemográficas; su nivel de acceso y uso de una determinada pantalla; su grado de alfabetización mediática o *media literacy*; y por último, todo lo relacionado con sus actitudes y preferencias. Estos cuatro factores condicionarán, en una primera instancia, el tipo de uso que niños y adolescentes hagan de las pantallas que tienen a su alcance. Veamos con más detalle qué implica cada uno de estos factores:

–**Variables sociodemográficas:** hace referencia fundamentalmente al sexo, la edad y el nivel socioeconómico del menor. Como ha quedado demostrado a lo largo de todo este trabajo, estas variables condicionan significativamente diversos aspectos sobre el consumo de pantallas, con lo que esto conlleva respecto al tipo y grado de riesgo/oportunidad al que estará expuesto este público.



–**Media literacy:** hace referencia al tipo de conocimiento que tiene el menor sobre el manejo de una determinada pantalla. Como se ha visto anteriormente, el grado de alfabetización mediática dependerá de diversos factores: algunos tienen que ver con las habilidades innatas del menor; otros están más relacionados con el tipo de educación que han recibido en este sentido por parte de agentes como el familiar y el escolar. En cualquier caso, su grado de dominio de una pantalla determinará también la medida en que podrá beneficiarse de las oportunidades que ésta ofrece, así como los recursos que tendrá para hacer frente a los riesgos.

–**Actitudes y preferencias:** tienen que ver con la subjetividad del menor, con la parte más relacionada con su personalidad. Independientemente de que ciertas variables sociodemográficas o los niveles de acceso y conocimiento puedan proporcionar información relevante sobre el contexto de uso de pantallas, sin duda dicho contexto vendrá marcado necesariamente por la individualidad del menor. En función de sus opiniones y gustos se hará un uso distinto de las pantallas, y por tanto también se puede inferir un distinto grado de exposición a riesgos y oportunidades.

–**Nivel de acceso y uso:** el equipamiento tecnológico del que dispone el menor, así como la frecuencia e intensidad con que utiliza las pantallas, condicionarán significativamente el grado de aprovechamiento de sus posibilidades. Estos niveles vendrán determinados, en buena medida, por las variables descritas anteriormente (sociodemográficas, alfabetización mediática, actitudes y preferencias).

En un segundo nivel, el consumo de pantallas del menor viene condicionado por dos agentes mediadores que juegan un papel decisivo en sus vidas, de los cuales venimos hablando a lo largo de todo este trabajo: la familia y la escuela. El entorno familiar y el entorno escolar son los dos grandes escenarios en los que discurre la vida de niños y adolescentes: ambos son lugares de aprendizaje, de socialización, de mediación, y por tanto, influirán notablemente en la vida del menor, incluyendo su uso de medios de comunicación y tecnologías.

–**Familia:** el tipo de familia a la que pertenece el menor condicionará en gran parte su uso de las distintas pantallas que tiene a su alcance. En



primer lugar, habrá que tener en cuenta la estructura familiar: número y tipología de sus miembros. Como se ha venido explicando a lo largo de este trabajo, el hecho de ser hijo único o tener varios hermanos, de vivir con los dos progenitores o sólo con uno, de contar con la presencia de un/a abuelo/a, etc., pueden influir en el uso que se haga de las pantallas. Muy relacionado con la estructura familiar está el tipo de mediación que se ejerce dentro del hogar. Habrá que considerar el tipo de medidas de control y orientación que se adoptan, no sólo por parte de los padres, sino también de algún otro familiar.

–**Escuela:** en la escuela es donde niños y adolescentes pasan la mayor parte del tiempo. Es un lugar de aprendizaje, pero también de convivencia y socialización con el grupo de iguales, que ejercen una considerable influencia. Por tanto, será necesario conocer el contexto escolar concreto de cada menor consumidor de pantallas, desde el perfil de sus compañeros de clase (sexo, edad, clase social, etc.) hasta el uso de pantallas como herramienta didáctica por parte de los profesores.

En un tercer nivel, nos encontramos con tres elementos que también tienen influencia en el uso que niños y adolescentes hacen de las pantallas, y que son propios de una determinada área geográfica: el contexto sociocultural, el marco regulador y el mercado de las pantallas. Dichos elementos definirán parcialmente el contexto en el que se produzca el uso de pantallas por parte del menor, y pueden aplicarse a un ámbito geográfico concreto, independientemente de su tamaño. Por ejemplo, en el caso español se podrían aplicar a una comunidad autónoma, pero también se pueden aplicar a un país determinado.

–**Marco regulador:** se refiere a las medidas reguladoras existentes en un área determinada, orientadas a proteger al menor ante posibles peligros de las pantallas. Como se ha visto a lo largo de este trabajo, esta regulación varía sensiblemente en función del ámbito geográfico, y abarca tanto leyes como iniciativas de autorregulación. En definitiva, se trata de ver el contexto de regulación, autorregulación y co-regulación de un territorio específico para medir la influencia que dicho contexto puede tener en el uso de pantallas por parte de los menores de edad, fundamentalmente en cuanto al aprovechamiento de las oportunidades y la evasión de los riesgos que éstas pueden presentar.



–**Contexto sociocultural:** resulta necesario tener en cuenta las características de la sociedad de un ámbito geográfico concreto. Las costumbres, la sensibilidad social, la opinión pública, etc., pueden variar de una cultura a otra, y esto tiene consecuencias directas en el binomio menores-pantallas.

–**Mercado de las pantallas:** las características del mercado tecnológico y de los medios de comunicación de un área concreta condicionarán en buena medida el uso que los menores hagan de las pantallas. Habrá que tener en cuenta el número de empresas (desarrolladores tecnológicos, compañías de telecomunicaciones, etc.) que operan en un ámbito concreto, ya que la intensidad de la competencia puede incidir en su forma de actuar, sobre todo al vender productos dirigidos al público infantil y adolescente. En un mercado saturado, los competidores podrían intentar diferenciarse en parte con acciones de responsabilidad social que impliquen medidas de protección del menor. Por el contrario, en un régimen monopolístico podría haber menos interés en implementar este tipo de acciones. Nosotros nos situaremos dentro de este eje a lo largo de la segunda parte de este trabajo, adoptando el punto de vista de una compañía que comercializa pantallas dirigidas a los menores de edad.

Finalmente, el último elemento de este modelo lo constituyen los riesgos y las oportunidades que pueden derivarse del uso de pantallas. Como se viene explicando a lo largo de todo este trabajo, dichos riesgos y oportunidades adquieren gran relevancia en la investigación sobre los menores como consumidores de pantallas.

–**Riesgos y oportunidades:** como indicábamos anteriormente, el concepto de riesgo y oportunidad del que partimos en este modelo tiene un doble significado. Por un lado, se refiere a los peligros y beneficios a los que puede verse expuesto el menor consumidor de pantallas. Por otro lado, implica a la actividad empresarial, en referencia a los riesgos que una compañía que comercializa pantallas puede evitar, y a las oportunidades que puede potenciar.

Como puede apreciarse en el modelo, los riesgos y las oportunidades están ubicados como telón de fondo del contexto del menor. Se trata de un elemento transversal, que viene condicionado en buena medida por las distintas capas existentes. Es decir: por una parte, los riesgos y las



oportunidades son algo externo al menor y/o la empresa, que existen independientemente de lo que puedan hacer ambos (menores y empresas). Pero por otro lado, la intensidad con que se den determinados riesgos y oportunidades, así como la aparición de nuevas tipologías, vendrá condicionada, en buena medida, por los diversos elementos que rodean al menor: desde su nivel de alfabetización mediática hasta el tipo de regulación que exista en la región en la que vive, pasando por el tipo de mediación que ejerzan sus padres o profesores, por poner un ejemplo.

Asimismo, el riesgo y la oportunidad son con frecuencia las dos caras de la misma moneda. Dicho de otro modo: si el potencial de una pantalla en un aspecto concreto es mal encauzado se convertirá en un riesgo, mientras que si dicho potencial sabe conducirse de un modo acertado se traducirá en una oportunidad. Sirva como ejemplo la mensajería instantánea: bien empleada, puede servir para estar en contacto con familiares o amigos que se encuentran a una gran distancia física del usuario; sin embargo, también puede ser cauce para conocer a extraños que persiguen fines despreciables, como la pederastia.

Recapitulando, vemos que el uso de pantallas por parte de los menores tiene cuatro dimensiones: de aprendizaje, de relación, de ocio y de consumo. El uso de las pantallas en cada una de estas dimensiones viene, en una primera instancia, condicionado por cuatro factores inherentes al menor: un conjunto de variables sociodemográficas, su grado de alfabetización mediática, su nivel de acceso y uso de cada pantalla, así como sus actitudes y preferencias. En segunda instancia, hay dos agentes mediadores fundamentales en el microentorno del menor: la familia y la escuela. En tercer lugar, hay que considerar el macroentorno en el que se desenvuelven niños y adolescentes, más propio del ámbito geográfico al que pertenecen. En dicho entorno hay tres elementos que resultan decisivos: el sistema regulador existente, el contexto sociocultural propio de ese territorio, y el tipo de mercado de las pantallas en el que se opera. Nosotros, a la hora de abordar la segunda parte de esta investigación, nos situaremos dentro de este último elemento, desde la perspectiva de una compañía que comercializa pantallas al *target* infantil y adolescente.

Al margen de todos estos elementos, existen un conjunto de riesgos y oportunidades asociados al uso de las pantallas. Dichos riesgos y oportunidades afectan tanto a la empresa comercializadora de pantallas,



como a su público objetivo, en este caso, los menores de edad. Asimismo, se trata de un elemento transversal a todas las capas que rodean al menor, pues en cierta medida son un elemento extrínseco, pero en gran parte vienen condicionados por todos los elementos que configuran el contexto integral de niños y adolescentes consumidores de pantallas.

Una vez que hemos explicado cuál es el modelo teórico del que partimos en la segunda parte de este trabajo, y los elementos que configuran ese “contexto integral” que envuelve al menor, llega el momento de ponerlo en práctica mediante el análisis del consumo que niños y adolescentes hacen de las pantallas en España.

4.2. ANÁLISIS DEL CONSUMO DE PANTALLAS POR PARTE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES EN ESPAÑA: APLICACIÓN DEL MODELO DE CONOCIMIENTO INTEGRAL DEL MENOR

A lo largo de este apartado nos proponemos demostrar la utilidad que tiene estudiar el consumo que niños y adolescentes hacen de las pantallas teniendo en cuenta los distintos elementos del contexto en el que están inmersos. Para ello, nos serviremos de la *Encuesta Generaciones Interactivas en España*, recogida durante 2009 en España. La herramienta utilizada para este análisis es, directamente, una muestra representativa nacional de la población escolarizada española de 10 a 18 años⁶². Nuestro análisis se centrará en el consumo que hacen de tres pantallas en concreto: Internet, el teléfono móvil y los videojuegos. El objetivo fundamental es estudiar el consumo de estas tres pantallas en sus distintas dimensiones, viendo cómo interfieren los elementos del contexto del menor.

62 La muestra empleada para este estudio, relativa a España, es la misma que la utilizada en dos publicaciones previas del Foro Generaciones Interactivas, por lo que si se desea conocer en detalle los datos relativos a la misma, consultar: BRINGUÉ, X. & SÁDABA, C. (2009). *La Generación Interactiva en España: niños y adolescentes ante las pantallas*. Madrid: Colección Fundación Telefónica, Ariel, o BRINGUÉ, X. & SÁDABA, C. (2010). *Menores y Redes Sociales*. Madrid: Colección Foro Generaciones Interactivas.



4.2.1. Metodología aplicada

Conviene aclarar que no estamos trabajando con una muestra recogida *ad hoc* para este trabajo de investigación. Por lo tanto, nuestro análisis debe adaptarse a la información que fue recogida con la encuesta de 2009: no hemos podido modificar preguntas, ni incluir áreas nuevas en el cuestionario, sino servirnos exclusivamente de la información que fue recabada por el Foro Generaciones Interactivas. Por consiguiente, cabe hacer una serie de aclaraciones.

En cuanto a las dimensiones del uso de pantallas, se ha descartado la dimensión de “consumo” por no haber información suficiente en la muestra. Tan sólo había una pregunta relativa a esta cuestión⁶³, razón por la cual se ha decidido centrarse en las otras tres dimensiones: relación, ocio y aprendizaje.

Asimismo, el cuestionario contiene información sobre los cuatro elementos inherentes al menor y sobre los agentes familiar y escolar. Sin embargo, se entiende que la información relativa al macroentorno del menor (sistema regulador, contexto sociocultural, mercado de las pantallas) no se obtiene entrevistando directamente al consumidor, sino que se obtiene por otras vías. Por tanto, la información sobre el macroentorno deberá complementar al resto de información, que sí que se obtiene mediante el trabajo de campo con los menores consumidores de pantallas.

Para realizar este análisis⁶⁴, se han seleccionado todas las preguntas del cuestionario que se consideraban pertinentes y se ha procedido a redefinir las variables para crear una serie de indicadores que midieran de menor a mayor intensidad cada uno de los aspectos que deseábamos analizar. En total, se han obtenido 98 indicadores, dentro de nueve categorías diferentes: (i) relación, (ii) ocio, (iii) aprendizaje, (iv) sociodemográficos, (v) *media literacy*, (vi) actitudes, preferencias y estilos de vida, (vii) niveles de acceso y uso, (viii) familia y (ix) escuela. Una vez

63 Pregunta Nº 29, cuando al preguntar por los usos que se da a Internet cabe la posibilidad de responder “comprar o vender”.

64 El análisis estadístico ha sido realizado, en su totalidad, utilizando el programa SPSS 17.



creados estos indicadores, se les ha sometido a un tratamiento estadístico que ha seguido tres etapas.

En primer lugar, hemos realizado tests no paramétricos con los 98 indicadores para comprobar si existen diferencias significativas atendiendo al género y la edad de los encuestados. El objetivo de este análisis era diferenciar aquellos indicadores en los que las diferencias en función del género y la edad tenían una incidencia considerable, y aquellos en los que dichas variables no tenían una incidencia significativa. Como resultado de este primer paso, se hizo una distinción de dos grandes grupos de indicadores. El primero, en el que las diferencias atendiendo al sexo no eran significativas, y el segundo, en el que dichas diferencias sí que tenían importancia. Respecto a la edad (Primaria, ESO y Bachillerato), resultó ser un factor significativo para la mayoría de los indicadores, por lo que se decidió descartar del análisis aquellos indicadores en los que esta variable no era significativa.

El segundo paso del tratamiento estadístico de la muestra consistió en realizar análisis factorial en aquellos casos en los que, para estudiar un elemento concreto del modelo (gráfico 4.1), hiciera falta considerar un número muy elevado de indicadores. Concretamente, se adoptó el criterio de hacer análisis factorial en aquellos casos en los que el número de indicadores para medir un aspecto concreto fuera igual o superior a 5.

Una vez realizado este tratamiento de las variables, se procedió a realizar el último paso del proceso, que en realidad era el objetivo final, y que consistió en un análisis *cluster* en dos etapas con el objetivo de identificar una tipología de usuarios de pantallas. Dicho análisis se realizó por triplicado, con los alumnos de Primaria (5º y 6º), ESO y Bachillerato. Se identificaron 11 grupos distintos en total, 2 en los casos de Primaria y Bachillerato, respectivamente, y 7 grupos entre los estudiantes de ESO. En el siguiente apartado quedan descritas con detalle las características de cada uno de ellos.



4.2.2. Tipología de los menores como consumidores de pantallas en España

4.2.2.1. Primaria

Grupo 1: *high-users* de pantallas, más controlados y peores estudiantes

Este grupo está compuesto por 686 personas, que representan al 51,2% del total. Hay una mayor proporción de hombres que de mujeres: un 61,7% frente al 38,3%, respectivamente.

La situación sociodemográfica de este grupo viene caracterizada por un menor número de padres con un trabajo de nivel universitario (14,3%) o técnico (21,9%), en comparación con la media. Respecto a las madres, también hay menos universitarias (15,9%), y un menor número de amas de casa (29,2%) en comparación con la media. En cualquier caso, el equipamiento tecnológico de estos hogares es alto, y más de la mitad de los chavales (50,9%) tiene entre 11 y 13 ítems diferentes.

Respecto a su consumo de Internet, este grupo destaca por hacer un uso alto. De lunes a viernes, el 37,6% navega entre 1 y 2 horas, mientras que un 30,3% lo hace durante más de 2 horas diarias, en ambos casos con valores visiblemente superiores a la media. Durante el fin de semana, el 34,6% se conecta entre 1 y 2 horas, y el 41,3% lo hace más de 2 horas al día, siendo el último dato el que supera de forma especialmente significativa a la media global. Como consecuencia de ese alto nivel de conexión, este es el grupo que hace un mayor aprovechamiento de las utilidades que les ofrece la Red, habiendo un 58,7% que la da como mínimo 5 usos diferentes. Concretamente, este grupo destaca por usar Internet por encima de la media como herramienta para la relación (*chat/Messenger, webcam*, amigos virtuales, redes sociales). Su uso del ordenador e Internet para el aprendizaje, como apoyo en las tareas escolares, es superior a la media. También son más propensos a crear su propia página web: los chicos que lo hacen aprovechan en mayor medida la faceta multidimensional de dicha página (relación, ocio y aprendizaje), al igual que las chicas. Además, este grupo también hace un uso superior de Internet como herramienta para el ocio (utilidades



y contenidos visitados). Finalmente, también tienden a conectarse con más frecuencia en compañía de otras personas, y si lo hacen con amigos, eso da pie también al uso de otras pantallas por diversión, como puede ser el teléfono móvil.

Como resultado de este mayor uso de Internet, este grupo reconoce haber quitado más tiempo a actividades de relación, ocio y aprendizaje tradicionales; asimismo, discuten más con sus padres por culpa de esta pantalla, que es empleada en mayor medida como premio/castigo.

En cuanto a su conocimiento como internautas, encontramos al grupo de niños más autónomos (el 62,4% aprendió sin la ayuda de nadie, quedando por encima de la media). También tienen un nivel superior al de la media: el 35,6% tiene un nivel avanzado, y el 31,3% se define como un experto.

Respecto al móvil, este grupo presenta un equipamiento y gasto mensual superiores a la media, así como un mayor aprovechamiento de las posibilidades que ofrece. Hacen un uso más intenso de esta pantalla como herramienta de comunicación con la familia y los amigos, y esto trae como consecuencia que sus padres ejerzan una mayor mediación sobre esta pantalla. En el caso de que el niño o la niña accedieran muy pronto al primer móvil, hay una mayor intervención directa de los progenitores en la financiación del mismo. También estos chavales discuten más con sus padres por culpa de esta pantalla, y muestran una mayor situación de dependencia o enganche en determinadas situaciones, como la lectura.

En lo que respecta al videojuego, este grupo hace un uso superior a la media (en cuanto al tiempo y aprovechamiento de las plataformas que tienen). En consecuencia, la mediación parental de esta pantalla es también superior a la media: discusión, uso como premio/castigo, conocimiento de los padres sobre el tipo de juego empleado y supuesta permisividad en el caso de conocer dichos contenidos. Además, los chicos destacan especialmente por jugar con más frecuencia en compañía de otras personas, lo que implica que también consideren haber quitado tiempo a formas de relación tradicional en mayor medida que los demás.



Respecto a sus preferencias, los chicos anteponen el videojuego al móvil por encima de la media. Las chicas prefieren Internet, luego el videojuego y por último el móvil, con más firmeza que la media. Como actividad para después de cenar, este grupo destaca por elegir muy por encima de la media la opción “irme a mi habitación a leer, navegar, jugar o escuchar música solo” (41,5%).

Finalmente, en el plano académico nos encontramos ante el grupo de peores estudiantes. Son los que menos tiempo dedican al estudio (despuntan en las cantidades bajas de tiempo) y, en consecuencia, su rendimiento es peor (el 61,1% ha aprobado todo, valor que queda por debajo de la media).

Grupo 2: *low-users* de pantallas, menos controlados y mejores estudiantes

Este grupo lo componen 654 personas, que representan al 48,8% del total. Se trata de un grupo en el que la distribución por género es equitativa: el 50,6% son hombres, y el 49,4% son mujeres.

La situación socioeconómica de estos hogares viene descrita, fundamentalmente, por un mayor número de padres y madres con un trabajo de nivel universitario (el 25,4% y el 30,6%, respectivamente). También hay un mayor número de padres con un trabajo técnico (24,6%) y de madres amas de casa (33,5%). Sin embargo, aunque haya más padres con un perfil profesional alto, este grupo cuenta con un equipamiento tecnológico inferior al grupo 1: lo más común es tener entre 5 y 10 ítems (60,7%).

En cuanto a su uso de Internet, este grupo navega de una forma mucho más moderada. De lunes a viernes, el 15% no navega nada, y un 54% lo hace menos de 1 hora diaria, quedando en ambos casos por encima de la media. Durante el fin de semana, se da una situación parecida, aunque el consumo aumenta algo: el 11,5% no navega nada, y el 46,2% lo hace menos de 1 hora al día. En consecuencia, estos chavales hacen un aprovechamiento inferior de las posibilidades que les ofrece la Red: el 71,4% le da entre 1 y 3 usos, y son muy pocos los que superan los 5. De forma concreta, este grupo usa menos Internet para la relación (*chat/Messenger*, *webcam*, amigos virtuales, redes sociales). También hacen un menor uso lúdico (utilidades y contenidos) y para el aprendi-



zaje (como apoyo en las tareas escolares) en comparación con la media. Además, son menos propensos a crear su propia web y, en el caso de hacerlo, aprovechan y disfrutan menos su faceta multidimensional (relación, ocio y aprendizaje). Por otro lado, este grupo navega menos en compañía de otras personas, y es también menos propenso a aprovechar el uso compartido de Internet para emplear otras pantallas (como el móvil de forma lúdica).

Como consecuencia del uso más bajo de Internet, este conjunto de niños y niñas discute menos con sus padres por culpa de esta pantalla, que también es utilizada en menor medida como premio/castigo. Además, también este grupo reconoce haber quitado menos tiempo a actividades de relación, ocio y aprendizaje tradicionales.

En cuanto a su nivel como internautas, presentan un perfil bajo: solo el 38% ha aprendido a navegar por su propia cuenta, mientras que lo más habitual es haber contado con la ayuda de 1 persona (40%). Además, destacan por encima de la media los principiantes (14,2%) y chavales de nivel medio (54%).

Respecto al teléfono móvil, este grupo tiene un equipamiento y gasto mensual inferior a la media. También su aprovechamiento de las posibilidades que ofrece es inferior (el 58,1% le da entre 1 y 5 usos diferentes), incluyendo la comunicación con personas de su entorno familiar y social. Como resultado del uso más bajo, este grupo muestra una menor dependencia del móvil en determinadas situaciones (como la lectura) y una menor mediación. Si accedieron muy pronto al primer móvil, había una menor intervención directa de los padres en la financiación del mismo. Y también hay menos discusiones y un menor uso de esta pantalla como premio/castigo.

En lo que atañe a los videojuegos, este grupo hace un uso inferior a la media (en cuanto a tiempo y aprovechamiento de plataformas). Además, concretamente los chicos son menos propensos a jugar acompañados, lo que repercute en que consideren haber quitado menos tiempo a formas de relación tradicionales. Como consecuencia de su uso más bajo del videojuego, este grupo de niños y niñas está menos mediado por sus padres en torno al videojuego: discuten menos, hay un menor uso como premio/castigo, un menor conocimiento del tipo de juego empleado por



el niño y también una mayor permisividad en el caso de conocer dichos contenidos.

Respecto a sus preferencias, los chicos no prefieren tanto el videojuego ante el móvil (quedan por debajo de la media). Y tampoco las chicas son tan fieles al *ranking* Internet, videojuegos y móvil (pues quedan por debajo de la media). Además, las actividades para después de cenar en las que este grupo destaca por encima de la media son “hablar con su familia” (16,7%) y “leer, estudiar, irse a dormir” (16,7%).

Finalmente, en el plano académico este grupo es el de los buenos estudiantes. Un buen número de niños (43,9%) estudia entre 1 y 2 horas diarias, mientras que el 11,5% estudia entre 2 y 3 horas al día. En ambos casos estos valores superan a la media global. Como resultado de la mayor dedicación al estudio, estos chavales obtienen unas calificaciones mejores que el grupo 1: el 78,7% ha aprobado todo y, en el caso de haber suspendido alguna asignatura, siempre quedan por debajo de la media (con la excepción de la categoría “5 suspensos”).

En resumen:

Grupo 1. High-users de pantallas, más controlados y peores estudiantes: este grupo utiliza Internet, los móviles y los videojuegos por encima de la media, en cuanto al tiempo como en lo que respecta al aprovechamiento de las posibilidades que ofrecen estas pantallas. En consecuencia, dan pie a una mayor mediación parental en todos los sentidos, ya que además presentan conductas y actitudes en torno a pantallas que pueden suponer un mayor riesgo. El alto uso de pantallas va ligado a una menor dedicación al estudio, con el consecuente peor rendimiento académico, a pesar de que utilicen más los ordenadores e Internet como apoyo escolar.

Grupo 2. Low-users de pantallas, menos controlados y mejores estudiantes: este grupo hace un uso de Internet, los móviles y los videojuegos inferior a la media. Dicho uso se refiere tanto al tiempo como a las posibilidades que ofrecen estas herramientas. Como consecuencia, dan pie a una menor preocupación y por tanto un menor control parental. Además, muestran actitudes y conductas en torno a las pantallas más sensatas. En el plano académico, estos chavales son mejores: de-



dican más tiempo al estudio y obtienen unas mejores calificaciones, a pesar no apoyarse tanto en los ordenadores e Internet para hacer los deberes.

4.2.2.2. ESO

Grupo 1: controlados al navegar

Este grupo está formado por 578 personas, lo que supone el 16,9% del total. Se trata de un grupo proporcionado en cuanto al género: el 52,9% son varones, y el 47,1% son mujeres.

En cuanto al nivel socioeconómico de este grupo, la profesión del padre no se desmarca mucho de la media global. En cuanto a las madres, sí que son más comunes de lo habitual las amas de casa (31%). Además, el número de hogares monoparentales o sin ningún progenitor quedan por debajo de la media (en total, el 6,6%). Por otra parte, el equipamiento tecnológico de estos hogares es medio-alto: más de la mitad (58,8%) tiene entre 10 y 13 dispositivos distintos.

Respecto a Internet, este grupo hace un uso moderado durante toda la semana. De lunes a viernes, la mayoría (56,2%) navega menos de 1 hora diaria, mientras que los sábados y domingos lo más habitual es navegar entre 1 y 2 horas (49,1%), en ambos casos muy por encima de la media. Además, hacen un aprovechamiento bastante limitado de las utilidades que les ofrece la Red (lo más común –75,6%– es darle entre 3 y 6 usos diferentes). Concretamente, son chavales que disfrutan más bien poco de Internet en diversos aspectos: visitas a páginas web, uso de *chat*/Messenger, redes sociales o creación de un *blog* propio. De hecho, los *blogueros* de este grupo son los que menos disfrutan de “poder escribir sobre lo que les gusta”, así como de la faceta multidimensional de los mismos (en la que vienen mezcladas relación, ocio y aprendizaje). En consecuencia, este grupo no ha quitado demasiado tiempo a otras actividades de relación y ocio por culpa de Internet.

En cuanto a su nivel como internautas, la mayoría de jóvenes (57%) considera que tiene un nivel medio, valor en el que sobresalen por encima de los demás grupos. Pero también son uno de los grupos que más ha



necesitado ayuda de otras personas para aprender a manejar la Red (en total, un 43,1%).

El uso limitado que este grupo hace de Internet se explica, en buena medida, porque sus padres son los que más les controlan de todos. Por un lado, son los que más acciones llevan a cabo mientras su hijo navega (echar un vistazo, sentarse con ellos, etc.). Por el otro, son los que más cosas les prohíben hacer *online*. Por todo ello, nos encontramos ante uno de los grupos que menos discute con sus padres por culpa de Internet, y con los que menos se utiliza esta herramienta como premio/castigo: los padres tiene establecidas ciertas normas con firmeza, y el niño parece obedecer.

Respecto al móvil, este grupo hace un aprovechamiento medio-alto de las posibilidades de uso que ofrece (el 75,6% le da entre 7 y 10 utilidades diferentes). Estos usos tienen que ver con la relación y el ocio, ya que este grupo usa el móvil como herramienta lúdica y de comunicación por encima de la media. Sin embargo, el control que los padres ejercen sobre esta pantalla es más bien bajo: los chicos que accedieron muy pronto al primer móvil no son muy controlados en cuanto a la financiación y el uso como premio/castigo, mientras que las chicas discuten más bien poco por esta pantalla, y tampoco se emplea con ellas el móvil como premio/castigo demasiado en comparación con la media.

En cuanto al videojuego, la intensidad de uso no se desmarca significativamente de la media. Lo único que cabe destacar es que los chicos de este grupo son de los que menos suelen jugar en compañía de otras personas, lo que va ligado a una menor percepción de haber quitado tiempo a la relación tradicional (porque son menos sensibles a esta última).

Respecto a las preferencias de estos chavales, cabe destacar que se decantan más por actividades para después de cenar que incluyan la relación con otras personas (“navegar, jugar, ver la televisión con mi familia” o “hablar con mi familia”), o más responsables (“leer, estudiar, irme a dormir”). La opción de consumir pantallas de manera aislada en su habitación es la única que eligen por debajo de la media. A ello se suma que estos chavales son los que menos prefieren Internet ante otras pantallas en el caso de tener que elegir.



Por último, en el plano académico nos encontramos ante un grupo bastante estudioso: no hay nadie que no estudie nada entre semana, y también aquí encontramos la mayor cantidad de alumnos que dedican más de 3 horas diarias al estudio. Sin embargo, lo más habitual es estudiar entre 1 y 2 horas diarias. Además, se trata de uno de los grupos que tiene más apoyo escolar (profesor particular, academia, etc.). En consecuencia, su rendimiento académico es bastante bueno (el tercer valor más alto de todos, por encima de la media).

Grupo 2: *internautas* autónomos a la fuerza

Este grupo está formado por 517 personas, que representan al 15,1% del total. La proporción entre chicos y chicas es bastante equilibrada: un 55,7% son varones y el 44,3% restante mujeres.

En cuanto al nivel socioeconómico, nos encontramos con el mayor número de padres y madres que desempeñan un oficio (mientras que los que tienen estudios universitarios son una cantidad mínima). Además, hay que destacar que el número de hogares monoparentales quedan por encima de la media. En cualquier caso, el equipamiento tecnológico de este grupo es bueno (el 76,6% tiene 8 ó más ítems).

En cuanto a Internet, este grupo pasa conectado una cantidad de tiempo media-alta. Entre semana lo habitual es jugar entre 1 y 2 horas (35,8%) o más de 2 horas (34%), ambos valores por encima de la media. Durante el fin de semana, el uso aumenta, ya que más de la mitad (53,2%) navega más de 2 horas diarias, también por encima de la media. Asimismo, este grupo de jóvenes hace un aprovechamiento medio-bajo de las posibilidades que les ofrece la Red (casi todos le dan 6 usos o menos, aunque el 61,9% le da entre 3 y 6 usos). A pesar de que la cantidad de tiempo que pasan navegando no es baja, el aprovechamiento que hace este grupo de diversas herramientas de Internet sí que lo es: lo utilizan como herramienta de comunicación con otras personas (*chat*/Messenger, redes sociales) y como herramienta lúdica por debajo de la media. Tampoco disfrutan demasiado de la faceta multidimensional (relación, ocio, aprendizaje) de los *blogs* o página web propia, ni con el hecho de poder “escribir sobre lo que les gusta”, pues se quedan por debajo de la media en este sentido.



Por otra parte, este grupo de chavales es el que ha contado con menos ayuda de todos para aprender a manejar Internet (el 81,2% ha tenido que hacerlo sin la ayuda de nadie). Esto se traduce en que su dominio de la Red no es muy alto: los principiantes (9,3%) y de nivel medio (47%) quedan por encima de la media global. La falta de ayuda (y consecuente nivel bajo) al manejar Internet puede deberse al perfil socioeconómico de los padres de este grupo, que en comparación con los demás, pueden tener menos recursos para guiar a sus hijos en el uso de la Red. De hecho, nos encontramos ante el grupo de padres que ejerce el menor control de todos cuando su hijo navega, tanto en lo referente a las actividades *online* que les prohíben hacer, como en cuanto a las acciones (echar un vistazo, sentarse junto a ellos, etc.) que los propios padres llevan a cabo. Además, ese bajo dominio de Internet puede verse reforzado por el hecho de que este grupo es el que más frecuentemente (60,7%) no tienen ningún profesor que emplee Internet en clase para enseñar su asignatura.

Respecto al móvil, este grupo aprovecha bastante poco las posibilidades que le ofrece esta pantalla (casi la mitad –47%– le da 3 usos o menos). De hecho, el uso del móvil como herramienta lúdica o para la comunicación con otras personas es de los más bajos de todos, y queda por debajo de la media global. En consecuencia, los chicos discuten menos con sus padres por culpa de esta pantalla, mientras que en el caso de las chicas que accedieron muy pronto al primer teléfono, hay una menor intervención directa de los padres en su financiación.

En lo que concierne al videojuego, nos encontramos ante un grupo que lo utiliza de forma bastante pobre en comparación con el resto, pues se quedan con el segundo valor más bajo. Ese uso pobre se traduce en una mediación parental igualmente pobre (discusión, uso como premio/castigo, conocimiento del tipo de juego empleado y supuesta permisividad).

El bajo control que los padres ejercen sobre todas las pantallas estudiadas, explica también que la mayor parte de este grupo (53,2%) prefiera como actividad para después de cenar “irse a su habitación a leer, navegar, jugar o escuchar música solos”, elección en la que quedan por encima de la media.



Finalmente, en el plano académico, el rendimiento escolar de este grupo es más bien mediocre: el número de personas que ha aprobado todo (42,6%) queda por debajo de la media, mientras que los que han suspendido un buen número de asignaturas (2, 4, 5, ó 6) quedan por encima.

Grupo 3: los estudiantes responsables (que renuncian a las pantallas)

Este grupo está formado por 515 personas, que representan al 15% del total. El equilibrio por género se mantiene: el 52,1% son hombres, y el 47,9% mujeres.

En cuanto al nivel socioeconómico de este grupo, destaca por tener un número muy alto de padres y madres con un trabajo de nivel universitario (en el caso de los padres, el más alto) o técnico, ya que estas categorías superan holgadamente la media global. Además, también encontramos aquí la mayor proporción de chavales que viven con sus dos progenitores en el hogar (95,3%). Como consecuencia del alto nivel socioeconómico, se trata de un grupo muy bien equipado tecnológicamente: el 62,3% tiene entre 10 y 13 ítems diferentes.

Asimismo, este grupo viene caracterizado por hacer un uso muy comedido de Internet: lo más común (64,5%) es navegar entre nada y 1 hora diaria entre semana, mientras que durante el fin de semana el 41,2% navega menos de 1 hora, y el 42,7% navega entre 1 y 2 horas. Es decir: los valores de consumo moderado son muy frecuentes, mientras que los chavales que navegan durante cantidades extremas de tiempo son muchos menos en comparación con la media. Por esta razón, este grupo es de los que menos tiempo ha quitado a la relación y ocio reales a causa de Internet. Dicha moderación también queda reflejada en el aprovechamiento que los chavales hacen de las posibilidades que les brinda la Red: la gran mayoría (87,4%) le da 5 usos o menos. Concretamente, este grupo es el que menos emplea Internet para comunicarse con otras personas (*chat*/Messenger, redes sociales) y como herramienta de ocio (contenidos y utilidades). Además, quienes tienen un *blog* o página web propia no aprovechan ni disfrutan especialmente de su faceta multidimensional (relación, ocio, aprendizaje), ya que presentan uno de los valores más bajos.



Este consumo tan prudente de Internet puede explicarse, en parte, porque los padres de estos jóvenes son de los que más controlan directamente a sus hijos cuando navegan y más cosas les prohíben hacer. Dicho control parental (y la respuesta dócil por parte de los hijos) hace que nos encontremos con el grupo en el que menos frecuentes son las discusiones en torno a Internet y en el que menos se usa esta pantalla como premio/castigo.

Por último, en congruencia con el consumo que hacen de la Red, estos jóvenes declaran mayoritariamente tener un nivel medio como internautas (58,3%), siendo éste uno de los valores más altos de todos los grupos. Sin embargo, hay que tener en cuenta que este grupo ha sido el menos autónomo de todos a la hora de aprender a manejar esta pantalla (el 53,8% aprendió a navegar por su cuenta, lo que supone la cifra más baja de todas). Esto puede deberse a que cuentan con padres más formados, que intervienen más a menudo en su educación mediática.

Al igual que ocurre con Internet, este grupo de chavales no hace un uso excesivo del móvil y esto no es motivo de especial preocupación para sus padres. Su equipamiento y consumo mensual quedan ligeramente por debajo de la media. Su aprovechamiento de las posibilidades que ofrece esta pantalla es bajo (el 65,8% le da 4 usos o menos). También su uso del móvil para comunicarse con otras personas queda por debajo de la media, y todavía más bajo es su uso de esta herramienta con fines lúdicos. En consecuencia, también este grupo es el que menos discute con sus padres por culpa del móvil, con los que menos se utiliza esta pantalla como premio/castigo, y el grupo en el que los padres menos intervienen en la financiación si el niño accede muy pronto al móvil.

En cuanto a los videojuegos, se trata del grupo que menos los utiliza de todos. En el caso concreto de los chicos, se trata de los que menos frecuentemente juegan acompañados de otras personas. Debido al bajo uso, estos chavales son los que menos discuten con sus padres por culpa de los videojuegos y aquellos con quienes menos se emplea esta pantalla como premio/castigo. Además, este grupo de padres tiene un menor conocimiento del tipo de juego que emplean sus hijos y, en el caso de conocerlo, serían menos restrictivos que el resto.



En consecuencia con el uso que hacen de las pantallas (bastante comedido en el caso de Internet, y bajo en el de los móviles y videojuegos) este grupo destaca por preferir actividades sociables o responsables para después de dormir: la opción “navegar, jugar, ver la tele con mi familia”, pero sobre todo las opciones “hablar con mi familia” y “leer, estudiar, irme a dormir” son significativamente superiores a la media. Además, este grupo destaca por ser el que menos se decanta por Internet en el caso de tener que elegirla ante otras pantallas.

Por último, en el plano académico nos encontramos ante un grupo que destaca por ser bastante estudioso y sacar muy buenas notas. El 45,8% estudia entre 1 y 2 horas diarias, y un 20,6% estudia entre 2 y 3 horas diarias, situándose en ambos casos muy por encima de la media global. En consecuencia, el 82,1% de los chavales ha aprobado todas las asignaturas, siendo el grupo que más destaca de todos.

Grupo 4: desfavorecidos, malos estudiantes y pendientes del móvil

Este es el grupo más pequeño de todos, compuesto fundamentalmente por hombres. En total, lo forman 316 personas (el 9,2% del total). De entre ellos, el 80,7% son varones y un 19,3% son mujeres.

En cuanto a su nivel socioeconómico, se puede decir que es medio-bajo. Lo más común es que los padres desempeñen un oficio (57%), valor en el que se sitúan sensiblemente por encima de la media. Las madres suelen ser amas de casa (39,9%) o desempeñar un oficio (22,2%), también por encima de la media. Además, cabe destacar que el número de padres y madres jubilados o en paro también está por encima de la media (aunque nunca sobrepasa el 7%). Respecto al número de miembros que componen la familia, hay un dato relevante: este es un grupo de extremos. Por una parte, es en el que más frecuentemente se vive solo con “1 persona” (13,9%); por otra, es también en el que más comúnmente se vive con “5 personas” (9,5%). Por tanto, en este grupo hay más familias muy pequeñas o muy numerosas que en los demás. Finalmente, se trata del grupo en el que más frecuentemente el niño vive sin ninguno de sus 2 padres (12,7%), valor muy por encima de la media; las familias monoparentales (15,8%) también quedan por encima de la media. Como consecuencia de esta situación familiar más desfavorable, nos encontramos con un grupo



cuyo equipamiento tecnológico es bastante bajo en comparación con la media: casi la mitad (49,1%) tiene 4 cosas o menos.

Respecto a su uso de Internet, la situación sociodemográfica descrita hace que aquí encontremos el mayor número de chavales que aseguran no navegar nada de tiempo entre semana (8,2%). También los que más aseguran no saber calcular el tiempo (19,3%) superan mucho a la media. Durante el fin de semana, los que no navegan nada (14,9%), menos de 1 hora (20,9%) o no sabrían cuantificar el tiempo (15,8%) también quedan por encima de la media. En consecuencia, el aprovechamiento que este grupo de chavales hace de la Red es muy reducido: el 45,6% solamente le da 1 utilidad (de las 13 posibles), valor en el que destacan muy notablemente entre todos los grupos. Los chicos de este grupo son los que menos emplean Internet como herramienta de comunicación con otras personas (*chat*/Messenger, redes sociales) y como forma de ocio, mientras que las chicas *blogueras* son las que menos aprovechan su propia página para aprender y divertirse simultáneamente. Por motivo de ese uso bajo que hacen de Internet, este grupo es el que reconoce haber quitado menos tiempo a la relación y ocio reales desde que navegan. Además, este grupo destaca por ser el que menos se ayuda del ordenador/Internet en las tareas escolares, y por ser uno de los menos controlados por sus padres a la hora de navegar (en cuanto a las acciones que llevan a cabo los progenitores y a las actividades *online* que prohíben al niño). Resulta llamativo que, a pesar del bajo aprovechamiento de la Red y del poco control que reciben, aquí encontramos dos grupos extremos en cuanto al nivel que tienen como internautas: el 16,5% dice ser principiante, valor notablemente por encima de la media; y un 29,7% asegura ser un experto, lo que también los sitúa por encima de la media (aunque esto no encaja del todo con su perfil y puede denotar cierta vergüenza por reconocer su bajo nivel o falta de criterio a la hora de autoevaluarse).

En relación al teléfono móvil, este grupo es el peor equipado y el que hace un consumo mensual más bajo, marcando una clara diferencia respecto a los demás grupos. Por consiguiente, son los que hacen un menor uso de esta pantalla para la comunicación con otras personas de su entorno, y su uso lúdico de la misma es también bastante bajo. De hecho, el 40,2% de los chavales usa el móvil para “1 sola cosa”, valor en el que sobresalen notablemente; y un 32,3% le da entre 2 y 5 usos diferentes.



Sin embargo, el bajo consumo y uso pobre que hacen del móvil no significa que sean indiferentes a esta pantalla. Al contrario, son el grupo que menos apaga el móvil en determinadas situaciones, sobre todo si están leyendo. Además, los chicos (que son la mayoría del grupo) prefieren el móvil antes que el videojuego. Como consecuencia de esta dependencia “excesiva” del móvil, los chicos de este grupo son los que más discuten (y por más motivos) con sus padres por culpa de esta pantalla; en cuanto a las chicas que accedieron muy jóvenes al primer móvil, hubo una mayor intervención directa de sus padres en la financiación del mismo.

Por otro lado, este grupo no destaca especialmente en cuanto a su uso de videojuegos: ni por el tiempo que los emplean, ni por el uso efectivo que hacen de los mismos, ni por la mediación que ejercen sus padres. En general, siguen un patrón bastante similar al de la media global.

En cuanto a la actividad preferida para después de cenar, este grupo destaca especialmente por elegir “hablar con su familia” (11,4%), valor sensiblemente superior a la media. Asimismo, la opción de consumir pantallas en solitario en su habitación es la única que queda por debajo de la media.

Finalmente, en el ámbito académico cabe destacar que este grupo es el que menos tiempo dedica al estudio de todos: un 18,7% no estudia nada al día, lo que supone la cifra más alta en esta categoría. Además, también los tiempos de estudio bajos (menos de 30 minutos, menos de 1 hora) están por encima de la media, mientras que son pocos los que estudian mucho (quedan por debajo de la media). En consecuencia, este grupo es uno de los que tiene un peor rendimiento académico: el 30% suspende todo, la cifra más alta de todos los grupos. Y los que han aprobado todas o muchas asignaturas quedan por debajo de la media. Curiosamente, en este grupo encontramos la mayor cantidad de chavales que asegura que todos sus profesores usan Internet en clase (5,7%) o casi todos (5,7%), pero siguen siendo cifras bajas en comparación con “ninguno” o “casi ninguno”.

Grupo 5: los *heavy-users* de pantallas

Este grupo está formado por 380 personas, que suponen el 11,1% del total. En este grupo hay una cantidad de hombres significativamente superior al de mujeres: un 64,8% frente a un 35,2%, respectivamente.



El nivel socioeconómico de este grupo, atendiendo a la profesión del padre y la madre, se ajusta bastante a la media global. Sin embargo, sí que hay destacar que el número de hogares monoparentales (17,9%) o sin ningún padre (3,2%) queda por encima de la media. Además, se trata del grupo mejor equipado tecnológicamente de todos: el 83,2% de sus miembros tienen entre 11 y 13 dispositivos distintos.

En cuanto a Internet, este grupo es el que hace un consumo más intenso de esta pantalla durante toda la semana. De lunes a viernes, el 62,4% navega durante más de 2 horas diarias; el fin de semana esta cifra asciende al 73,2%. Asimismo, el aprovechamiento que este grupo hace de las posibilidades que les ofrece Internet es bastante alto: el 82,6% da, como mínimo, 7 usos diferentes a la Red; y se trata del grupo que más despunta respecto a los demás en los usos muy altos (a partir de 9). Concretamente, este grupo es el que más intensamente utiliza Internet para la visita de páginas web, para relacionarse con otras personas (*chat/Messenger*, redes sociales), para crear su propio *blog/web*, y como herramienta de ocio (utilidades y contenidos). Además, los *blogueros* son los que más disfrutan del aspecto multidimensional de su página web y de poder “escribir sobre lo que les gusta”. En definitiva, este grupo es el que más peso da a la relación y el ocio (y en mucho menor medida, al aprendizaje) a través de Internet. Como consecuencia de esa intensidad de uso, es también el grupo que reconoce haber quitado más tiempo a la relación y el ocio tradicionales por culpa de la Red.

Por otro lado, nos encontramos ante uno de los grupos más autónomos a la hora de aprender a manejar Internet: el 80,5% aprendió por su propia cuenta, y en el caso de necesitar ayuda, lo más habitual es que fuese de 1 persona (14,2%). Debido a esa intensidad de uso, y a pesar de la autonomía en el aprendizaje, este grupo destaca porque encontramos la mayor cantidad de chavales que reconocen ser unos “expertos” en el manejo de Internet: el 52,1%.

Finalmente, como resultado del uso tan alto que hacen de Internet, este grupo es el que más discute de todos con sus padres por culpa de esta pantalla, y aquellos con los que más se emplea la Red como premio/castigo.



Respecto al móvil, este grupo es el que mejor equipado está y el que hace un consumo mensual más alto. Aprovechan bastante las posibilidades que les brinda el móvil, pues las gran mayoría (88,2%) le da como mínimo 7 usos distintos. Concretamente, son los que más intensamente lo utilizan como divertimento y para comunicarse con su entorno familiar y social. Como resultado de este uso, también nos encontramos con la mayor mediación parental: los chicos son los que más discuten por culpa de esta pantalla, mientras que en el caso de las chicas que accedieron muy pronto al primer móvil, hay una mayor intervención directa de los padres en la financiación del mismo.

En cuanto a los videojuegos, también este grupo es el que hace un uso más intenso de los mismos, tanto por el tiempo que los emplean, como por el uso efectivo que hacen de los mismos. Los chicos, además, son de los que más juegan acompañados, aunque debido al alto nivel de juego también son más conscientes de haber quitado una mayor cantidad de tiempo a otras formas de relación tradicional. Como consecuencia del alto nivel de uso, este grupo es el que más discute con sus padres y aquél con el que más se utiliza el videojuego como premio/castigo.

En cuanto a las preferencias de estos chavales, son los que más se decantan por una actividad que incluya Internet para después de cenar: en total, el 95 por ciento. Además, son los que parecen elegir con más fuerza Internet ante otras pantallas.

Por último, en el plano académico este grupo destaca por dedicar poco tiempo al estudio y tener un rendimiento más bien bajo en comparación con la media. Casi la mitad (49%) estudia entre nada y 1 hora al día, una de las cifras más bajas de todas. Esto se traduce en unas calificaciones mediocres: el número de chavales que aprueba todo queda por debajo de la media (40,3%); y los que suspenden varias asignaturas (1, 2, 4 ó 5) quedan por encima.

Grupo 6: los *high-users* de pantallas

Este grupo es el más grande de todos: lo componen 627 personas, que representan el 18,3% del total. La distribución atendiendo al género es bastante equilibrada: el 49,2% son hombres y el 50,8% son mujeres.



El nivel socioeconómico de este grupo es medio-bajo: encontramos una inmensa mayoría de padres que desempeñan un oficio (79,9%), y también la mayor cantidad de madres amas de casa (44,3%) o que tienen un oficio (35,9%). En este grupo, los hogares monoparentales o sin padres quedan por debajo de la media global. Sin embargo, a pesar del bajo perfil profesional de los padres, el equipamiento tecnológico de estos hogares es bastante bueno: 3 de cada 4 chavales tiene entre 8 y 12 ítems diferentes.

En cuanto a Internet, este grupo navega durante una cantidad de tiempo bastante alta en comparación con la media. De lunes a viernes, el 42,7% se conecta entre 1 y 2 horas, mientras que el 48,6% lo hace durante más de 2 horas diarias. Los sábados y domingos este uso se incrementa de forma notable, pues el 70% de los chavales navega más de 2 horas diarias. Sin embargo, el aprovechamiento que hacen de las posibilidades que les ofrece la Red es medio: casi la mitad (49,4%) da entre 6 y 8 usos diferentes a Internet, siendo el porcentaje mucho mayor (83,3%) si ampliamos la horquilla a entre 4 y 8 usos. Concretamente, destacan por usar Internet para visitar páginas web, para crear una página propia, o para relacionarse con los demás (*chat*/Messenger, redes sociales, amigos virtuales). Además, las chicas *blogueras* son de las que más disfrutan las posibilidades de su propia web como herramienta de expresión personal. En el resto de facetas del uso de la Red no difieren significativamente de la media global.

Como resultado del uso bastante alto que hacen de la Red, este grupo también reconoce haber quitado más tiempo que la media a actividades de relación y ocio tradicionales. De la misma manera, discuten con sus padres por culpa de Internet con más frecuencia que la media, y también es más habitual que con ellos se emplee Internet como premio/castigo.

Finalmente, en cuanto a su nivel como internautas, este grupo destaca por tener una cantidad muy superior de chavales que tiene un nivel avanzado (el 42,9%), mientras que los de nivel medio (44,5%) también quedan por encima de la media. Sin embargo, este grupo no destaca por las ayudas que ha necesitado para aprender a navegar.

En lo referente al móvil, nos encontramos ante un grupo con un equipamiento y consumo mensual por encima de la media, aunque no en



exceso. Hacen un aprovechamiento bastante bueno de las posibilidades que les ofrece esta pantalla, pues el 82% le da entre 7 y 11 usos diferentes, quedando por encima de la media. Destacan especialmente en el uso que dan al móvil como herramienta de ocio; lo mismo ocurre con su uso para comunicarse con las personas de su entorno familiar y social. Además, hay que destacar que los chavales de este grupo muestran una mayor dependencia del móvil y lo apagan menos en el caso de estar inmersos en distintas lecturas. Como consecuencia de este uso relativamente alto del móvil, nos encontramos con un grupo en el que la mediación parental de esta pantalla es también superior a la media. Así, los chicos que accedieron muy pronto al primer móvil fueron los más controlados de todos por sus padres, que intervinieron más directamente en la financiación del mismo. Respecto a las chicas, son las que más discuten por culpa del móvil y aquellas con las que más se utiliza esta pantalla como premio/castigo.

En cuanto a los videojuegos, nos encontramos con el segundo grupo que hace un uso más alto (en cuanto a tiempo y aprovechamiento de los que tienen). Los chicos de este grupo, además, destacan por jugar en compañía de otras personas con más frecuencia que la media. Sin embargo, no por ello consideran que esto supla a otras actividades: aseguran haber quitado más tiempo a formas de relación tradicional por culpa de esta pantalla. En cualquier caso, debido a este uso alto de los videojuegos, este grupo también está más controlado por su padres en distintos aspectos: discuten más con ellos, se usa más como premio/castigo, hay un mayor conocimiento del tipo de juego empleado, ligado a una mayor restricción, en todos los casos por encima de la media (con el segundo valor más alto).

Respecto a sus preferencias, este grupo destaca por elegir “irse a su habitación a leer, navegar, jugar o escuchar música solo” después de cenar muy por encima de la media (el 47,8%). Se trata de la opción que conlleva más riesgo, por ser la que más implica el uso de pantallas en soledad. Además, en congruencia con lo explicado anteriormente, este grupo prefiere Internet a otras pantallas con más firmeza (tienen el segundo valor más alto).

Por último, en el plano académico este grupo no destaca por estudiar demasiado. Los que estudian nada o poco tiempo (entre 30 minutos y



1 hora) quedan por encima de la media, mientras que los que estudian grandes cantidades de tiempo (más de 2 horas diarias) quedan por debajo. En consecuencia, el rendimiento académico de este grupo es malo: aquí encontramos la mayor cantidad de chavales que suspende algo. Sólo el 27,6% aprueba todo, mientras que en el resto de categorías se sitúan siempre por encima de la media.

Grupo 7: los estudiantes responsables (que se apoyan en los ordenadores e Internet)

Este grupo está compuesto por 494 personas, que representan al 14,4% del total. El equilibrio atendiendo al género se mantiene: el 45,2% son hombres, y un 54,8% mujeres.

Del nivel socioeconómico de este grupo, cabe destacar la alta cualificación profesional de los padres. Aquí encontramos el mayor número de madres universitarias (47,6%) o con un trabajo técnico (35,6%). En cuanto a los padres, también encontramos la mayor cantidad con un trabajo técnico (35%), y a una de las cantidades más altas de padres universitarios (46%). Además, este es uno de los grupos en los que más habitual es vivir con los 2 progenitores (93,9%). Puede que, debido al elevado perfil profesional de los padres, nos encontremos ante un grupo con uno de los equipamientos tecnológicos más ricos en el hogar: casi todos (96,8%) tienen entre 9 y 13 ítems diferentes.

En cuanto a Internet, este grupo lo utiliza con una intensidad media-alta. Entre semana, destacan por ser los que más frecuentemente navegan entre 1 y 2 horas diarias (46,2%). También los que navegan más de 2 horas al día quedan por encima de la media, aunque de forma más tímida (31,2%). Durante el fin de semana el tiempo de uso aumenta, como suele ser habitual. Así, 9 de cada 10 chavales navega más de 1 hora diaria, siendo más común todavía navegar más de 2 horas (56,9%). El aprovechamiento que se hace de las posibilidades que brinda la Red es moderado: el 45,8% le da 6 ó 7 usos diferentes, destacando entre los demás grupos. En cuanto a los usos concretos que hacen de Internet, este grupo destaca en algunos aspectos: quedan por encima de la media en cuanto a la visita de páginas web, la creación de una página propia, el uso de *chat*/Messenger y de redes sociales, o los usos lúdicos de la Red. Además, los *blogueros* son de los que más disfrutan la faceta mul-



tidimensional (relación, ocio, aprendizaje) de su página web, y también de poder “escribir sobre lo que les gusta”. Sin embargo, el aspecto en el que sobresalen de modo especial es en el uso de los ordenadores e Internet como apoyo en las tareas escolares. Finalmente, este es uno de los grupos más autónomos al aprender a usar Internet, pues el 79,6% no ha necesitado de la ayuda de nadie. A pesar de dicha autonomía, su nivel como internautas es relativamente bueno: más de la mitad (51,6%) reconoce tener un nivel avanzado, siendo el grupo más sobresaliente en esta categoría.

En cuanto al móvil, este grupo tiene un equipamiento y hace un gasto mensual superior a la media; asimismo, aprovechan sus posibilidades de forma moderada (el 82,8% le da entre 5 y 10 usos diferentes). Concretamente, utilizan el móvil para hablar con su familia y amigos, así como herramienta de ocio, por encima de la media. Sin embargo, este uso superior a la media tiene consecuencias distintas para chicos y chicas. Ellos discuten menos con sus padres y por menos motivos, mientras que las chicas discuten más y por más razones, en comparación con la media. Sin embargo, las chicas que accedieron muy pronto al primer móvil no eran tan directamente financiadas por sus padres (por debajo de la media), mientras que en el caso de los chicos ocurría lo contrario: había una mayor intervención parental en la financiación, y un mayor uso como premio/castigo en comparación con la media.

Respecto a los videojuegos, este grupo no se desmarca de la media global en cuanto a la intensidad de uso. Tampoco en lo relativo a la mediación parental de esta pantalla. Es, por tanto, una pantalla que no juega un papel relevante en la definición de este conjunto de chavales.

Por otro lado, en lo relativo a sus preferencias, la actividad para después de cenar que distingue a este grupo es “navegar, jugar, ver la tele con su familia” (48,4%), pues la elige una cantidad de gente significativamente superior a la media. Además, también este grupo elige Internet antes que otras pantallas con mayor firmeza.

Para terminar, en el plano académico este grupo destaca por su buen nivel. Se trata de uno de los grupos que más tiempo dedica al estudio entre semana: el 24,5% estudia entre 2 y 3 horas diarias, y un 8,3% estudia más de 3 horas (valores muy por encima de la media). Además,



no hay prácticamente nadie que no estudie nada al día. Como consecuencia de dicha dedicación al estudio, este grupo es uno de los que obtiene unas calificaciones más sobresalientes: casi 3 de cada 4 chavales aprueba todo (siendo este el segundo valor más alto, muy por encima de la media). En cuanto a quienes han suspendido alguna asignatura, son más los que suspenden pocas que los que suspenden muchas (la cifra disminuye conforme lo hace el número de suspensos posibles).

En resumen:

Grupo 1. Controlados al navegar: este grupo se caracteriza por hacer un uso bastante comedido de las pantallas, sobre todo de Internet, ya que tienen unos padres que les controlan mucho cuando navegan. Por eso su tiempo de conexión a la Red es medio-bajo, sobre todo entre semana. Su nivel como internautas es medio. Como contrapartida, dedican buena parte de tiempo a los estudios y tienen un rendimiento académico mejor que la media.

Grupo 2. Internautas autónomos a la fuerza: este grupo usa Internet de forma moderada-alta durante toda la semana, más intensamente los sábados y domingos. Les distingue ser los que menos ayuda han recibido al aprender a manejar la Red. También son los menos controlados por sus padres al navegar o los que menos profesores tienen que usen Internet en clase. Por tanto, se ven obligados en cierta manera a ser autosuficientes como internautas, y hay más principiantes y gente de nivel medio. No prestan demasiada atención a los móviles y los videojuegos, y son estudiantes mediocres.

Grupo 3. Los estudiantes responsables (que renuncian a las pantallas): su uso de Internet es bastante prudente, sobre todo de lunes a viernes. Esto se explica porque sus padres, de un nivel profesional alto, les controlan bastante cuando navegan. Además, el perfil educativo de los padres puede explicar que el niño, con un nivel medio como internauta, haya contado con más ayuda para aprender a usar la Red. No prestan excesiva atención al móvil, y son los que menos tiempo pasan con los videojuegos. El uso bajo de pantallas puede explicarse por su mayor dedicación al estudio entre semana, que se traduce en unos resultados académicos sobresalientes.



Grupo 4. Desfavorecidos, malos estudiantes y pendientes del móvil: son los que tienen una situación familiar más desfavorable (perfil laboral de los padres, hogar monoparental o familia muy numerosa), que se traduce en un equipamiento tecnológico pobre. Su uso de Internet y los móviles, sobre todo, es bastante limitado en comparación con los demás. Son poco controlados por los padres al navegar y demuestran una mayor dependencia del móvil, especialmente en situaciones de lectura. Esto explica que sean los que menos tiempo dedican al estudio y los que peores notas sacan.

Grupo 5. Los heavy-users de pantallas: este grupo se caracteriza por estar muy bien equipado tecnológicamente, y por hacer un uso muy intenso de todas las pantallas que tiene a su alcance. Son los que más navegan y los que aseguran tener un mayor dominio de Internet. También los que más usan el móvil y los videojuegos. Este uso intenso se traduce en más discusiones con los padres. En lo académico, el uso tan intenso de las pantallas parece robarles tiempo de estudio y repercutir en su rendimiento, que es bastante pobre.

Grupo 6. Los high-users de pantallas: este grupo hace un uso alto de todas las pantallas, aunque no tan extremo como el del grupo anterior. Se conectan a Internet durante una cantidad de tiempo muy superior a la media, y su nivel como *internautas* es medio o avanzado. También destacan por hacer un uso bastante alto de los videojuegos y, en menor medida, de los móviles. Por tanto, su dedicación a los estudios se resiente: no invierten demasiado tiempo entre semana, lo que les lleva a unos resultados académicos más bien malos en comparación con la media.

Grupo 7. Los estudiantes responsables (que se apoyan en los ordenadores e Internet): este grupo destaca por tener unos padres de alta cualificación profesional y un muy buen equipamiento tecnológico en el hogar. Su uso de pantallas se centra sobre todo en Internet: le dedican una cantidad de tiempo considerable, pero sobresalen por ser los que más se sirven de esta pantalla como apoyo en el aprendizaje. La integración del ordenador en el ámbito académico, que puede estar motivada por decisión de los padres, nos conduce a un grupo que dedica una buena cantidad de tiempo al estudio y que, por tanto, consigue unas



de las mejores calificaciones. Este grupo no destaca especialmente por el uso que hace del móvil y los videojuegos.

4.2.2.3. Bachillerato

Grupo 1: *high-users* de pantallas

Este grupo está formado por 278 personas, que representan al 40,1% del total. En cuanto a la distribución por género, el 59,2% de este grupo son hombres, mientras que el 40,8% restante son mujeres.

En relación al nivel socioeconómico de este grupo, hay que destacar que hay un mayor número de padres y madres de nivel universitario o con un trabajo técnico, en comparación con la media. Sin embargo, también hay una cantidad de padres y madres en paro superior a la media. Respecto al equipamiento tecnológico de estos hogares, este grupo destaca por ser el que presenta una mayor cantidad de adolescentes con un equipamiento muy alto: el 70,9% tiene entre 10 y 13 ítems diferentes en el hogar.

Respecto a Internet, este grupo es el que hace un mayor uso de esta pantalla durante toda la semana. De lunes a viernes, el 58,6% navega más de 2 horas diarias (muy por encima de la media). Durante el fin de semana, la cifra asciende a un 66,9% de personas que se conectan más de 2 horas al día (también muy por encima de la media). Como resultado de ese tiempo de conexión elevado, este grupo aprovecha de manera moderada-alta las posibilidades que les brinda Internet: el 49,3% le da entre 6 y 8 usos diferentes, ascendiendo la cifra al 76,3% si ampliamos la horquilla a entre 6 y 10 usos. Concretamente, este grupo destaca por usar Internet como herramienta lúdica (utilidades y contenidos) por encima de la media. Su aprovechamiento de los ordenadores e Internet como apoyo escolar (en las tareas) es también superior a la media, y tienen un mayor número de profesores que usen Internet en clase (en total, el 70,5% lo utiliza al menos en alguna asignatura). Además, *chatean* con un mayor número de personas que la media. Los chicos, en particular, aprovechan más el aspecto multidimensional (relación, ocio, aprendizaje) de su propia página web. Las chicas usan más su propio *blog* como herramienta para la relación y la autoexpresión, y también están presentes en un mayor número de redes sociales que la media. Los chicos



que navegan más frecuentemente acompañados son más sensibles a la pérdida de tiempo de relación tradicional (concretamente, por culpa de los videojuegos).

Como consecuencia de este uso más intenso de Internet, este grupo de adolescentes reconoce haber quitado más tiempo a actividades de relación, ocio y aprendizaje tradicionales. Además, en cuanto a su nivel como internautas, aquí despuntan los jóvenes de nivel avanzado (43,9%) o expertos (40,8%).

En cuanto al móvil, este grupo hace un mejor aprovechamiento de las posibilidades que ofrece. El 46,4% le da entre 9 y 14 usos diferentes, destacando en todos los casos por estar por encima de la media global. Concretamente, este conjunto de adolescentes aprovecha en mayor medida los móviles e Internet como actividad compartida con amigos (uso del móvil para la diversión en situaciones de navegar con amigos en casa de ellos o la escuela). Las chicas, además, utilizan Internet y el móvil de forma superior a la media como refuerzo de sus relaciones con amigos o el novio.

Respecto a los videojuegos, este grupo hace un uso superior a la media (en cuanto a tiempo y uso efectivo). Por tanto, también están más controlados por sus padres en diversos aspectos: discusión, uso como premio/castigo, conocimiento del tipo de juego empleado y supuesta permisividad en el caso de conocer dichos contenidos.

No es significativo lo relativo al rendimiento académico de este grupo: el consumo de pantallas no incide, y se trata de un rasgo que no marca la diferencia entre grupos (al no diferir significativamente con respecto a la media global).

Grupo 2: *low-users* de pantallas

Este grupo está compuesto por 416 personas, que representan al 59,9% del total. Se trata de un grupo en el que la distribución por género es equitativa: el 47,5% son hombres, y el 52,5% son mujeres.

En cuanto a su nivel socioeconómico, destaca por tener un mayor número de padres y madres que desempeñan un oficio, en comparación con la media. También destacan las madres que trabajan en el hogar. En lo



que respecta al equipamiento tecnológico de estos hogares, es más bajo que en el caso del grupo 1: el 63,5% de los adolescentes tienen entre 6 y 10 ítems.

Respecto al uso de Internet, a este grupo le caracteriza la moderación. De lunes a viernes destacan por encima de la media los que no navegan nada (2,4%), menos de 1 hora diaria (23,8%) o entre 1 y 2 horas (35,8%). También destaca un 8,2% que no sabría cuantificar el tiempo que pasa navegando. Durante el fin de semana, el consumo sigue siendo moderado: el 5,8% no navega nada, el 21,6% menos de 1 hora al día y el 34,4% entre 1 y 2 horas. Además, un 7,5% no sabría cuantificar el tiempo de conexión. Como resultado, el aprovechamiento que se hace de las posibilidades que brinda la Red es bajo en comparación con la media: el 73,8% le da entre 1 y 5 usos diferentes. Concretamente, este grupo hace un uso de Internet como herramienta de ocio (utilidades y contenidos) inferior a la media. También *chatean* con un menor número de personas. Asimismo, aprovechan menos las ocasiones de navegar en compañía de amigos (en la escuela o en casa de alguno) para utilizar otras pantallas como el móvil por diversión. Además, los chicos disfrutan en menor medida de la faceta multidimensional (relación, ocio y aprendizaje) de su propia web/*blog*. También tienden a navegar con menor frecuencia en compañía de otras personas, lo que hace que sean menos sensibles ante la pérdida de tiempo de relación por culpa de otras pantallas (concretamente, los videojuegos). En cuanto a las chicas, están presentes en un menor número de redes sociales, y aprovechan menos su propia web como herramienta para la relación y la autoexpresión, así como para aprender y divertirse de forma simultánea. Como resultado de este uso más comedido de Internet, este grupo reconoce haber quitado menos tiempo a actividades de relación, ocio y aprendizaje tradicionales.

Respecto al móvil, los chicos lo utilizan como herramienta de comunicación con sus entornos familiar y social por debajo de la media. Las chicas aprovechan menos el teléfono móvil e Internet como refuerzo de sus lazos sociales (amigos, novio).

Finalmente, este grupo también hace un uso de los videojuegos inferior a la media (en cuanto a tiempo y aprovechamiento de los mismos). Como consecuencia, la mediación parental de esta pantalla es inferior en diversos aspectos: discusión, uso como premio/castigo, conocimiento que



los padres tienen del tipo de juego empleado por sus hijos y supuesta permisividad en el caso de conocer dichos contenidos.

El plano académico, al igual que en el caso del grupo anterior, no es un rasgo que caracterice a este conjunto de adolescentes, ya que no sobresalen en ningún aspecto en comparación con la media global.

En resumen:

Grupo 1. High-users de pantallas: este grupo tiene una mejor situación socioeconómica y un mejor equipamiento tecnológico. Chicos y chicas hacen un uso de todas las pantallas superior a la media, lo que tiene consecuencias en la mediación parental, que también es mayor (en el caso de Internet y los videojuegos). Sin embargo, hay un buen número de aspectos, incluido el plano académico de los adolescentes, en los que este grupo no sobresale de modo especial.

Grupo 2. Low-users de pantallas: por contra, este grupo tiene un nivel socioeconómico más bajo, y los hogares están peor equipados tecnológicamente. Los adolescentes de este grupo hacen un uso más comedido de todas las pantallas, lo que repercute en que sean menos controlados por sus padres en este sentido (en Internet y móviles). De nuevo, hay multitud de aspectos, incluyendo la dedicación al estudio, el rendimiento académico, o su nivel como internautas, en los que este grupo no destaca con respecto a la media global.

A continuación, presentamos unos cuadros comparativos, para cada curso (Primaria, ESO y Bachillerato), en los que se pueden contrastar las características básicas de cada grupo.



4.2.2.4. Cuadro resumen

Tipos de consumidor de pantallas: Primaria		
	<i>High-users</i>	<i>Low-users</i>
Composición	–61,7% hombres vs. 38,3% mujeres.	–50,6% hombres vs. 49,4% mujeres.
Internet	–Uso alto en comparación con la media: navegan más de 1 h. diaria entre semana y más de 2 h. diarias durante el fin de semana, destacando especialmente el segundo dato.	–Uso más moderado en comparación con la media: la mayoría navega menos de 1h. diaria, tanto entre semana como durante el fin de semana.
	–Buen aprovechamiento de las posibilidades que ofrece la Red: más de la mitad le da 5 usos distintos.	–Aprovechamiento inferior de las posibilidades de la Red: lo más habitual es darle entre 1 y 3 usos.
	–Muy autónomos para aprender a navegar: el 62,4%, por su cuenta. Más chavales de nivel avanzado (35,6%) y expertos (31,3%).	–Poco autónomos al aprender a navegar: el 38%, por su cuenta. La mayoría tiene nivel medio (54%) y hay más principiantes (14,2%).
Móvil	–Equipamiento, gasto mensual y aprovechamiento de sus posibilidades superior a la media.	–Equipamiento, gasto mensual y aprovechamiento de sus posibilidades inferior a la media.
	–Mayor dependencia del móvil en diversas situaciones.	–Menor dependencia del móvil en diversas situaciones.
Videojuegos	–Uso superior a la media: tiempo y aprovechamiento de plataformas.	–Uso inferior a la media: tiempo y aprovechamiento de plataformas.
Mediación familiar	–Mayor discusión con los padres en torno a las pantallas, y mayor mediación: uso como premio/castigo, control del gasto, conocimiento del contenido, etc.	–Menor discusión con los padres en torno a las pantallas, y menor mediación: uso como premio/castigo, control del gasto, conocimiento del contenido, etc.
Actitudes y preferencias	–El 41,5% se iría a su habitación a “leer, navegar, jugar o escuchar música solo” después de cenar.	–Eligen como actividad para después de cenar, por encima de la media, “hablar con su familia” (16,7%) y “leer, estudiar, irse a dormir” (16,7%).
Plano académico	–Peores estudiantes, en cuanto a tiempo de dedicación y a resultados.	–Mejores estudiantes: en cuanto a tiempo de dedicación y resultados.

Elaboración propia.



4 / Los menores y las pantallas en España

Tipos de consumidor de pantallas: ESO							
	Controlados al navegar	Internaútas autónomos a la fuerza	Estudiantes responsables que renuncian a pantallas	Desfavorecidos, malos estudiantes, pendientes del móvil	Heavy-users de pantallas	High-users de pantallas	Estudiantes responsables (que integran las pantallas)
Composición	-52,9% hombres vs. 47,1% mujeres.	-55,7% hombres vs. 44,3% mujeres.	-52,1% hombres vs. 47,95 mujeres.	-80,7% hombres vs. 19,3% mujeres.	-64,8% hombres vs. 35,2% mujeres.	-49,2% hombres vs. 50,8% mujeres.	-45,2% hombres vs. 54,8% mujeres.
Internet	-Uso moderado durante toda la semana. De L a V la mayoría navega menos d 1 h. El fin de semana casi la mitad navega entre 1 y 2 h. diarias.	-Uso medio-alto durante toda la semana. De L a V la mayoría navega más de 1 h. diaria. El fin de semana la mayoría navega más de 2 h. diarias.	-Uso comedido: de L a V lo más frecuente es navegar 1 h. o El fin de semana el 41,2% navega menos de 1 h. diaria, y el 42,7% entre 1 y 2 h.	-Destacan los que no navegan nada o no sabrían calcular la cantidad de tiempo, tanto entre semana como durante el fin de semana.	-El consumo más intenso toda la semana: de L a V el 62,4% más de 2 h. diarias; el fin de semana, la cifra sube al 73,2%.	-Uso alto de Internet: de L a V el 42,7% navega de 1 a 2 h. diarias, y el 48,6% más de 2 h. Durante el fin de semana, el 70% navega más de 2 h. diarias.	-Uso medio-alto: de L a V destaca el uso de 1 a 2 h. diarias (46,2%). El fin de semana lo más habitual es navegar más de 2 h. diarias (56,9%).

Elaboración propia.



Tipos de consumidor de pantallas: ESO						
	Controlados al navegar	Internautas autónomos a la fuerza	Estudiantes responsables que renuncian a pantallas	Destavorecidos, malos estudiantes, pendientes del móvil	Heavy-users de pantallas	High-users de pantallas
	–Aprovechamiento limitado de la Red: el 75,6% le da de 3 a 6 usos. Destacan con los valores más bajos en visita a webs, uso del <i>chat</i> /Messenger, redes sociales o creación de un <i>blog</i> .	–Aprovechamiento medio-bajo de la Red: el 61,9% le da entre 3 y 6 usos.	–Aprovechamiento bastante limitado de Internet: el 87,4% le da 5 ó menos usos. Los que menos lo emplean para la comunicación con otros y como divertimento. Los que menos disfrutan la faceta multidimensional de su propia web.	–Aprovechamiento reducido de la Red: el 45,6% le da 1 solo uso. Los que menos usan el ordenador/Internet para la tarea escolar.	–Aprovechamiento alto: el 86,2% al menos 7 usos diferentes. –Los que más aprovechan Internet para la relación y el ocio.	–Aprovechamiento medio de la Red: el 49,4% entre 6 y 8 usos distintos. –Las chicas <i>bloguearas</i> , las que más disfrutan su web para la expresión personal.
						–Aprovechamiento moderado: el 45,8%, 6 ó 7 usos distintos. –Son los que más utilizan los ordenadores e Internet como apoyo académico.

Elaboración propia.



4 / Los menores y las pantallas en España

Tipos de consumidor de pantallas: ESO							
	Controlados al navegar	Internaútas autónomos a la fuerza	Estudiantes responsables que renuncian a pantallas	Destavorecidos, malos estudiantes, pendientes del móvil	Heavy-users de pantallas	High-users de pantallas	Estudiantes responsables (que integran las pantallas)
Internet	<ul style="list-style-type: none">–57% tiene nivel medio, muy por encima de la media.–De los que más ayuda de otras personas han necesitado para aprender a navegar: el 43,1%.	<ul style="list-style-type: none">–Principiantes (9,3%) y de nivel medio (47%) superiores a la media.–Los que menos ayuda han tenido para aprender a navegar: sólo el 18,8%.	<ul style="list-style-type: none">–Nivel medio mayoritario (58,3%).–Los que más ayudan han recibido al aprender a navegar (el 46,2%).	<ul style="list-style-type: none">–Extremos: el 16,5% es principiante y el 29,7% experto, ambos por encima de la media.–No destacan respecto a la media.	<ul style="list-style-type: none">–La mayor cantidad de expertos: el 52,1%.–De los más autónomos al aprender a navegar: el 80,5% sin ayuda de nadie.	<ul style="list-style-type: none">–Destacan los chavales con un nivel avanzado (42,9%). En menor medida, los de nivel medio (44,5%).–No destacan respecto a la media.	<ul style="list-style-type: none">–Destacan los de nivel avanzado (51,5%), valor más alto en esta categoría de entre todos los grupos.–De los más autónomos al aprender a navegar: el 79,6% por su cuenta.
Móvil	<ul style="list-style-type: none">–Aprovechamiento medio-alto de sus posibilidades: el 75,6% entre 7 y 10 usos.	<ul style="list-style-type: none">–Aprovechamiento pobre de las posibilidades que ofrece: el 47% entre 0 y 3 usos.	<ul style="list-style-type: none">–Uso y consumo ligeramente inferior a la media.–Aprovechamiento bajo de sus posibilidades: 4 o menos usos (65,8%).	<ul style="list-style-type: none">–Los peor equipados y que menos consumen al mes.–Bajo aprovechamiento: el 40,2% para 1 sola cosa.	<ul style="list-style-type: none">–Los mejor equipados y que más consumen.–Buen aprovechamiento de sus posibilidades: el 88,2% le da un mínimo de 7 usos.	<ul style="list-style-type: none">–Consumo mensual y equipamiento ligeramente superior a la media.–Bien aprovechado: el 82% le da entre 7 y 11 usos.	<ul style="list-style-type: none">–Equipamiento y gasto superiores a la media.–Aprovechamiento medio de sus posibilidades: el 82,8% entre 5 y 10 usos.

Elaboración propia.



Tipos de consumidor de pantallas: ESO							
	Controlados al navegar	Internautas autónomos a la fuerza	Estudiantes responsables que renuncian a pantallas	Destavorecidos, malos estudiantes, pendientes del móvil	Heavy-users de pantallas	High-users de pantallas	Estudiantes responsables (que integran las pantallas)
Videojuegos	–En torno a la media en casi todos los aspectos.	–Uso pobre en comparación con la media (2º puesto por detrás).	–Los que menos los utilizan.	–No destacan en ningún aspecto: en torno a la media.	–Los que más los usan: tiempo y uso efectivo.	–2º puesto en cuanto a tiempo de empleo y aprovechamiento.	–No se desmarcan de la media en ningún aspecto.

Elaboración propia.



4 / Los menores y las pantallas en España

Tipos de consumidor de pantallas: ESO						
	Controlados al navegar	Internaútas autónomos a la fuerza	Estudiantes responsables que renuncian a pantallas	Desfavorecidos, malos estudiantes, pendientes del móvil	Heavy-users de pantallas	High-users de pantallas
Media-ción familiar	–Internet: los padres que más controlan a sus hijos cuando navegan (acciones y actividades <i>online</i> prohibidas). Discuten poco y usan poco la Red como premio/castigo. –Móvil: control parental bajo. –Videojuegos: no difieren de la media.	–Internet: los padres más laxos con sus hijos cuando navegan (acciones y actividades <i>online</i> prohibidas). –Móvil: los chicos son los que menos discuten y las chicas precoces en la adopción del móvil, las menos controladas económicamente. –Videojuegos: mediación parental baja.	–Internet: unos de los padres que más controlan a sus hijos cuando navegan y que más cosas les prohíben hacer. También el grupo con menos discusión y uso de la Red como premio/castigo. –Móvil: los padres que menos controlan y discuten con sus hijos. –Videojuegos: los padres que menos discuten y lo usan como premio/castigo. Bajo control en otros aspectos	–Internet: unos de los padres menos controladores (acciones mientras el hijo navega y actividades <i>online</i> que prohíben). –Móvil: los chicos que más discuten con sus padres. Las chicas más controladas económicamente si acceden pronto al móvil. –Videojuegos: no difieren de la media.	–Internet: los que más discuten con sus padres y con los que más se usa la Red como premio/castigo. –Móvil: los chicos que más discuten con sus padres. Las chicas precoces en el uso del móvil, las más controladas económicamente. Las chicas, las que más discuten y con las que más se usa el móvil como premio/castigo. –Videojuegos: los que más discuten y aquellos con los que más se usa como premio/castigo.	–Internet: discusión y uso como premio o castigo superior a la media. –Móvil: los chicos precoces en el uso del móvil, los más controlados económicamente. Las chicas, las que más discuten y con las que más se usa el móvil como premio/castigo. –Videojuegos: mediación parental alta, por encima de la media: discusión, uso como premio/castigo, conocimiento tipo de juego y restricción.
	–Internet: no difiere de la media. –Móvil: diferencias por género en cuanto a la mediación: los chicos discuten con sus padres por debajo de la media, pero están más controlados financieramente si acceden pronto al móvil. Con las chicas sucede justo lo contrario: más discusión y menos control económico. –Videojuegos: no difiere de la media.					

Elaboración propia.



Tipos de consumidor de pantallas: ESO							
	Controlados al navegar	Internaútas autónomos a la fuerza	Estudiantes responsables que renuncian a pantallas	Destavorecidos, malos estudiantes, pendientes del móvil	Heavy-users de pantallas	High-users de pantallas	Estudiantes responsables (que integran las pantallas)
Actitudes y preferencias	–Preferencia para después de cenar de actividades que incluyan la relación o responsables.	–Destacan por preferir el ocio en solitario para después cenar. El 53,2% elige “irse a su habitación a leer, navegar, jugar o escuchar música solos”, por encima de la media.	–Preferencia de actividades sociales o responsables para después de cenar.	–Destaca “hablar con su familia” (11,4%) como actividad preferida para después de cenar. –Los que menos prefieren el consumo solitario de pantallas en su habitación.	–El 95% elige una actividad que incluya Internet para después de cenar.	–Destaca el consumo solitario de pantallas como actividad preferida para después de cenar (47,8%).	–Destaca la opción “navegar, jugar, ver la tele con su familia” (48,4%) como actividad preferida para después de cenar.
Plano académico	–Buena dedicación de tiempo al estudio. –Uno de los índices más altos de apoyo escolar. –Buen rendimiento académico (3 ^{er} puesto).	–Rendimiento mediocre: aprueba todo un número inferior a la media (42,6%). –Los que suspenden mucho (2, 4, 5 o 6 asignaturas) quedan por encima.	–Buenos estudiantes: dedican tiempo considerable al estudio y obtienen buenos resultados, con valores superiores a la media.	–Los peores estudiantes: en cuanto a tiempo dedicado al estudio y a número de suspensiones.	–Bajo rendimiento: poco tiempo de dedicación (el 49% menos de 1 h. diaria) y malos resultados (los que aprueban todo, por debajo de la media).	–Estudiantes mediocres: tiempo de estudio bajo y malos resultados en comparación con la media.	–Buen nivel académico: de los grupos que más tiempo dedican al estudio y con unas mejores calificaciones (3 de 4 arpeaban todo).

Elaboración propia.



4 / Los menores y las pantallas en España

290

Tipos de consumidor de pantallas: Bachillerato		
	High-users	Low-users
Composición	–59,2% hombres vs. 40,8% mujeres.	–47,5% hombres vs. 52,5% mujeres.
Internet	–Uso alto entre semana: el 58,6% más de 2 horas diarias, muy superior a la media.	–Uso más moderado entre semana: los que no navegan nada (2,4%), menos de 1 hora diaria (23,8%) y entre 1 y 2 horas (35,8%), por encima de la media.
	–Uso alto el fin de semana: el 66,9% navega más de 2 horas diarias, muy por encima de la media.	–Uso más moderado el fin de semana: los que no navegan nada (5,8%), menos de 1 hora diaria (21,6%) y entre 1 y 2 horas (34,4%), por encima de la media.
	–Aprovechamiento entre moderado y alto de las posibilidades de la Red. El 49,3% entre 6 y 8 usos: para el ocio, como apoyo escolar, <i>chat</i> , por encima de la media. Chicos (disfrute multidimensional de su propia web) y chicas (<i>blog</i> como herramienta de autoexpresión) por encima de la media.	–Aprovechamiento inferior de las posibilidades que ofrece la Red: el 73,8% le da entre 1 y 5 usos. Uso como herramienta lúdica y del <i>chat</i> inferior a la media. Chicos (disfrute multidimensional de su propia web y navegar acompañados) y chicas (redes sociales, uso de la web como herramienta de autoexpresión y para la diversión y aprendizaje simultáneos) por debajo de la media.
	–Roban tiempo a actividades de ocio, relación y aprendizaje tradicionales por encima de la media.	–Han quitado menos tiempo que la media a actividades tradicionales de ocio, relación y aprendizaje.
	–Nivel avanzado (43,9%) y experto (40,8%) por encima de la media.	–No difieren respecto a la media.
Móvil	–Aprovechamiento de sus posibilidades superior a la media: el 46,4% entre 9 y 14 usos. Destacan por aprovechar móvil e Internet como actividad compartida con amigos. –Chicas: uso del móvil como refuerzo de sus relaciones sociales (amigos, novio) por encima de la media.	–Los chicos lo usan por debajo de la media para la comunicación con el entorno familiar y social. –Las chicas lo aprovechan por debajo de la media para reforzar lazos sociales (con amigos o novio).
Videojuegos	–Uso superior a la media: tiempo y aprovechamiento de plataformas.	–Uso inferior a la media: tiempo y aprovechamiento de plataformas.

Elaboración propia.



Tipos de consumidor de pantallas: Bachillerato		
	<i>High-users</i>	<i>Low-users</i>
Mediación familiar	<ul style="list-style-type: none"> –Internet y móviles: no difiere respecto a la media. –Videojuegos: mayor mediación parental (discusión, premio/castigo, conocimiento tipo de juego, permisividad) 	<ul style="list-style-type: none"> –Internet y móviles: no difiere respecto a la media. –Videojuegos: menor mediación parental (discusión, premio/castigo, conocimiento tipo de juego, permisividad).

Elaboración propia.

4.2.3. Aplicación del conocimiento sobre el consumidor para una mejor comercialización de las pantallas: algunos ejemplos

A lo largo de la segunda parte de este trabajo de investigación hemos aplicado un enfoque de conocimiento integral del contexto que rodea al menor consumidor de pantallas. Mediante el análisis de componentes principales se ha podido comprobar cuáles son algunos de los factores más relevantes dentro de aspectos como las dimensiones de consumo de pantallas, la mediación familiar de su uso o las actitudes y preferencias de los niños y adolescentes españoles. Asimismo, mediante el análisis *cluster* hemos identificado once tipologías diferentes de consumidores de pantallas. La información proporcionada por este tipo de análisis puede ser, como apuntábamos al comienzo, de gran utilidad para las empresas que comercializan cualquier tipo de pantalla: conexión a Internet, teléfonos móviles, *software* educativo, videoconsolas, videojuegos, etc. Gracias a ella, es posible identificar oportunidades de negocio y compaginar el beneficio empresarial con la responsabilidad que siempre supone vender al *target* infantil y adolescente.

En el siguiente cuadro presentamos, a modo de sugerencia, algunos de los aspectos más destacados del análisis que hemos realizado, con las consiguientes implicaciones que podrían tener para la comercialización de pantallas:



4 / Los menores y las pantallas en España

292

Tabla 4.1. Aplicación comercial de la visión integrada sobre el consumo de pantallas: posibles líneas de acción.

Situación identificada con el análisis <i>cluster</i>	Oportunidad de negocio
—Los padres que más controlan el uso que sus hijos hacen de Internet, en cuanto a acciones llevadas a cabo y prohibiciones (grupo 1, grupo 3).	—Posibilidad de fidelizar ofreciéndoles herramientas de control gratuitas, a muy bajo coste o por defecto: filtro de contenidos, <i>software</i> de monitorización, antivirus.
—Los padres que menos controlan a sus hijos cuando navegan, en cuanto a acciones y prohibiciones (grupo 2, grupo 4).	—Oportunidad de educarles y concienciarles de la necesidad de proteger al menor internauta: esto puede transmitir en ellos una imagen de marca preocupada por la seguridad del menor consumidor de pantallas.
—Los menores que más utilizan Internet y los ordenadores como herramienta educativa (grupo 7).	—Oportunidad de fidelizar mediante la oferta de productos educativos más sofisticados. Posibilidad de trasladar el uso educativo de Internet y los ordenadores a otras pantallas como el videojuego.
—Menores que no destacan por el uso que hacen del videojuego pero que se decantan por actividades sociables para después de cenar (grupo 1).	—Presentar el videojuego como una actividad de ocio compartida con los demás y no como una pérdida de tiempo de relación: uso familiar o con amigos (por ej.: <i>Wii</i> , <i>Kinect</i> , <i>Xbox</i>).
—Estudiantes responsables que renuncian a las pantallas y tienen padres formados e implicados en la mediación de pantallas (grupo 3).	—Posibilidad de posicionar las pantallas ante los padres como un complemento útil para la educación de sus hijos: estos padres tienen el entendimiento y recursos necesarios para que sus hijos aprovechen estas herramientas. Por ej.: <i>Aula 365</i> de Telefónica. —Posibilidad de hacer ver a los padres que el videojuego puede ser una herramienta de ocio compartido por toda la familia.
—Menores que hacen un uso muy intensivo de las pantallas, con un bajo rendimiento escolar y que provocan conflictos familiares, aunque la mediación (medidas adoptadas, restricciones) no sea la más alta (grupo 5, grupo 6).	—Ofrecer a los padres herramientas de control para encauzar el uso de las pantallas adecuadamente. Por ej.: tarifa de móvil más cara en momentos en los que el uso del móvil no es aconsejable: horario escolar, hora de dormir, de hacer los deberes, etc.

Elaboración propia.



5 / Conclusiones

5.1. La investigación sobre el consumo de Internet, videojuegos y el teléfono móvil por parte de los menores de edad se caracteriza por estar en auge, pero también por ser bastante heterogénea. A nivel mundial, se distinguen diversos grupos de investigación que trabajan en este campo concreto. Algunos están promovidos por instituciones privadas (universidades, fundaciones, empresas, etc.) y otros por instituciones públicas (gobiernos, Comisión Europea, etc.). Además, resulta necesario destacar que buena parte de estas investigaciones surgen con un ánimo de protección del menor, de cara a crear mecanismos de distinta naturaleza (educativos, legislativos, empresariales, etc.) que aseguren un uso adecuado de estas pantallas.

Al menos en EE.UU., Europa e Iberoamérica se han encontrado estudios cuantitativos, con información de carácter nacional y representativo. Sin embargo, la cantidad de estudios, especialmente en función de la pantalla concreta que se aborde, varía. Podría decirse que la información que abarca una mayor área geográfica, atendiendo a cada pantalla, iría en este orden: Internet, móviles y videojuegos. Asimismo, los estudios cualitativos son también un recurso empleado, aunque en menor medida que los cuantitativos, fundamentalmente en Europa y EE.UU., y aportan información más profunda en relación a algunos aspectos (opiniones, preferencias, actitudes) sobre el consumo infantil y adolescente de pantallas.

Por otro lado, resulta importante señalar que las investigaciones se centran, con frecuencia, en distintos tramos de edad, en un número distinto



de pantallas, consideran a distintos públicos de estudio (padres y/o hijos), y emplean diferentes técnicas de investigación (entrevista personal, encuesta *online*, en papel o telefónica, etc.). Hay que tener en cuenta esta disparidad, por tanto, si se quieren contrastar los resultados que arrojan cada uno de estos estudios.

5.2. El interés temático que suscita el consumo infantil y adolescente de pantallas (Internet, videojuegos y móviles) es amplio, aunque algunas cuestiones concretas acaparan de forma especial la atención de los investigadores. Uno de los primeros asuntos en estudiarse tiene que ver con los niveles de acceso y uso de cada una de las pantallas, ya que es el punto de partida para abordar otras cuestiones más específicas. Asimismo, interesa conocer aspectos relacionados con las condiciones de uso de las pantallas: compañía, lugar, momento concreto, cantidad de tiempo, tipo de contenido al que se expone el menor, etc. La mediación familiar de las pantallas o el uso que se hace de las mismas en la escuela acaparan también el interés de diversas investigaciones. Además, la atención a las variables “edad” y “género” es una constante en la investigación, fundamentalmente cuando se quieren comparar los resultados.

Con frecuencia, el estudio de muchos de estos aspectos está orientado hacia el estudio de otra cuestión: los riesgos y las oportunidades a los que el menor se expone cuando utiliza las pantallas. La literatura científica que aborda esta materia se remonta a la aparición de la televisión. Cuando aparece una nueva tecnología, los investigadores se centran con frecuencia en explorar a fondo cuáles pueden ser sus consecuencias sobre el usuario. En este sentido, parece haber más investigaciones enfocadas en los aspectos negativos que en los positivos. Además, el público menor de edad preocupa especialmente por ser más vulnerable. Las investigaciones en torno al riesgo/oportunidad se traducen a menudo en posturas enfrentadas entre los defensores y los detractores, pero no son tantos los estudios que cuantifiquen, de forma objetiva, el grado de riesgo/oportunidad al que se expone el menor consumidor de pantallas. En cualquier caso, aquellas investigaciones que sí lo han hecho parecen indicar que los riesgos/oportunidades no son, en ningún caso, una realidad extrema.

5.3. A pesar de su mencionada disparidad, la investigación disponible en EE.UU., Europa e Iberoamérica en torno a la materia permite identificar una serie de pautas comunes en el consumo



infantil y adolescente de pantallas. Los datos de consumo de Internet, móviles y videojuegos varían en función del contexto geográfico, pues entran en juego factores sociales, económicos y culturales. Sin embargo, se aprecian una serie de tendencias comunes a nivel global, que hacen referencia más a aspectos cualitativos que cuantitativos (por ej.: preferencias a la hora de consumir pantallas, mediación familiar, tipos de riesgos/oportunidad a los que se exponen, etc.) y en los que inciden de modo particular la edad y el género.

5.4. Todas las investigaciones mencionadas, realizadas hasta el momento, suponen un paso importante en el estudio del consumo infantil y adolescente de pantallas. Arrojan información primordial, como los índices de acceso y uso de las pantallas, las condiciones de uso de las mismas (lugar, compañía, momento, etc.), las diferencias en función del género y la edad, etc., que permite hacer un primer análisis objetivo de la realidad actual. Asimismo, resultan de gran interés aquellas investigaciones que estudian la influencia que ejercen sobre el consumo de pantallas los agentes familiar y escolar. También las que se enfocan en el riesgo/oportunidad de las pantallas, independientemente de que lo cuantifiquen, ya que despiertan un interés necesario. Todos estos estudios son relevantes y contribuyen a un mejor conocimiento del consumo infantil y adolescente de pantallas, que a su vez puede servir para promover y facilitar un uso adecuado de las mismas.

5.5. El análisis realizado en la segunda parte de esta investigación pone de relieve un enfoque que puede resultar útil para avanzar en el conocimiento integrado del menor como consumidor de pantallas, especialmente a la hora de establecer con él una relación comercial.

5.5.1. El primer paso supone la elaboración de un modelo teórico que describa el contexto integral en el que está inmerso el menor como consumidor de pantallas. En el núcleo del modelo se sitúa el consumo de pantallas por parte del menor, en todas sus dimensiones. Dicho consumo viene condicionado por una primera capa, de elementos inherentes al menor: (i) una serie de variables sociodemográficas, (ii) su nivel de acceso y uso a una pantalla, (iii) sus actitudes, preferencias y estilo de vida y (iv) su grado de alfabetización mediática o *media literacy*. En un segundo nivel, hay dos agentes que condicionan significativamente la



vida del menor: (i) la familia y (ii) la escuela. En un tercer nivel, nos encontramos con tres elementos propios del ámbito geográfico en el que vive el menor: (i) el marco regulador de las pantallas, (ii) el tipo de mercado de pantallas y (iii) el contexto sociocultural. Finalmente, como elemento transversal a todo lo anteriormente descrito, nos encontramos con los riesgos y las oportunidades. El riesgo/oportunidad es algo externo, pero a la vez puede verse potenciado o disminuido en función del contexto que rodee al menor. Gracias a la investigación de campo con niños y adolescentes, podemos conocer los aspectos relativos a las dimensiones del consumo de pantallas, así como a las dos primeras capas.

5.5.2. Mediante el análisis de componentes principales, se ha podido identificar cuáles son los factores más relevantes a la hora de estudiar algunos elementos del modelo. Concretamente, ha sido aplicado al caso de las “dimensiones de consumo de pantallas”, a los “niveles de acceso y uso”, a las “actitudes, preferencias y estilo de vida” y a la “familia”. Este tipo de análisis elimina información redundante y explica qué indicadores tienen un mayor peso a la hora de estudiar estos aspectos, así como la manera en que están interrelacionados.

5.5.3. Gracias al análisis *cluster* se ha podido definir una tipología de menores consumidores de pantallas para los tres grupos de edad descritos: Primaria, ESO y Bachillerato. Dicha tipología es relevante porque pone de manifiesto los rasgos distintivos de cada grupo y la manera en que influyen en el consumo de pantallas los diferentes elementos que integran el contexto del menor.

5.6. En definitiva, adoptar un enfoque de conocimiento integral del menor consumidor de pantallas puede ser interesante desde un punto de vista empresarial. Permite identificar oportunidades de negocio y ofrecer productos/servicios adaptados a las características concretas del menor. Pero además, al tener en cuenta ese contexto global, abre la puerta a un ejercicio empresarial que actúa de forma responsable desde todos los elementos del marketing, brindando nuevas oportunidades de negocio compatibles con que el uso de las pantallas suponga una verdadera mejora personal para los menores.



6 / Bibliografía

ADELANTADO, E. (2007). La cultura del entretenimiento móvil en España. En: AGUADO, J. M. & MARTÍNEZ, I. J. (Coords.), *Sociedad móvil: tecnología, identidad y cultura*. Madrid: Biblioteca Nueva, pp. 285-320.

ADESE. (2010). *Balance económico de la industria del videojuego 2009*. Madrid: Asociación Española de Distribuidores y Editores de Software del Entretenimiento.

AGAR, J. (2004). *Constant Touch: A Global History of the Mobile Phone*. Cambridge, Reino Unido: Icon Books.

AGUADO, J. M. & MARTÍNEZ, I. J. (Coords.). (2008). *Sociedad Móvil: Tecnología, Identidad y Cultura*. Madrid: Biblioteca Nueva.

BOYD, D. (2007). Why Youth (Heart) Social Network Sites: The Role of Networked Publics in Teenage Social Life. In: BUCKINGHAM, D. (ed.), *MacArthur Foundation Series on Digital Learning –Youth, Identity, and Digital Media Volume*. Cambridge, EE.UU.: MIT Press.

BRINGUÉ, X. & SÁDABA, C. (coord). (2009). *La Generación Interactiva en España: Niños y Adolescentes ante las Pantallas*. Barcelona: Colección Fundación Telefónica, Editorial Ariel.



BRINGUÉ, X. & SÁDABA, C. (coord). (2008). *La Generación Interactiva en Iberoamérica: Niños y Adolescentes ante las Pantallas*. Barcelona: Colección Fundación Telefónica, Editorial Ariel.

BUCKINGHAM, D. (2007). *The Impact of the Media on Children and Young People with a particular focus on computer games and the internet*. Prepared for the Byron Review on Children and New Technology. Londres: Centre for the Study of Children, Youth and Media, Institute of Education, University of London.

BYRON, T. (2008). *Safer Children in a Digital World: Full Report*. London: Department for Children, Schools and Families.

Disponible en:

<http://www.dcsf.gov.uk/byronreview/>
[Accedido el 3 de junio de 2009]

CANTONI, L. & TARDINI, S. (2006). *Internet*. Nueva York: Routledge.

CASTELLANA, M., SÁNCHEZ-CARBONELL, X., GRANER, C. & BERANUY, M. (2007). El adolescente ante las tecnologías de la información y la comunicación: Internet, móvil y videojuegos. *Papeles del Psicólogo* 28(3), pp. 196-204.

CASTELLS, M., FERNÁNDEZ-ARDEVOL, M., LINCHUAN QIU, J. & SEY, A. (2007). *Mobile Communication and Society*. Cambridge, USA: The MIT Press.

CASTELLS, P. & BOFARULL, I. (2002). *Enganchados a las Pantallas: Televisión, Videojuegos, Internet y Móviles*. Barcelona: Planeta.

CHILE. Proyecto de Ley que Regula la Venta de Videojuegos Excesivamente Violentos a Menores de 18 años y Exige Control Parental a Consolas, de 19 de diciembre de 2007. N° de Boletín 5579-03.

COMISIÓN EUROPEA. (2008). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on the Protection of Consumers, in Particular Minors, in Respect of the Use of Video Games*. Bruselas, 22 de abril de 2008, COM(2008) 207 final.



Disponible en:

http://ec.europa.eu/avpolicy/reg/minors/video/index_en.htm

[Accedido el 3 de septiembre de 2009]

COMISIÓN EUROPEA. (2007). *Safer Internet and the framework agreement on "Safer Mobile Use by Younger Teenagers and Children"*. Nota de prensa. Referencia: IP/07/139.

Disponible en:

http://europa.eu/press_room/index_en.htm

[Accedido el 3 de septiembre de 2009]

COMISIÓN EUROPEA. (2007). *Eurobarometer. Safer Internet for Children. Qualitative Study in 29 European Countries. Summary Report*. Versalles: CE.

Disponible en :

http://ec.europa.eu/information_society/activities/sip/eurobarometer/index_en.htm

[Accedido el 14 de abril de 2008].

COMPUTER INDUSTRY ALMANAC (10 de mayo de 2009). *Press Release*.

Disponible en:

<http://www.c-i-a.com/>

[Accedido el 8 de junio de 2010]

COTTRELL, L., BRANSTETTER, S., COTTRELL, S., RISHIEL, C. & STANTON, B. F. (2007). Comparing Adolescent and Parent Perceptions of Current and Future Disapproved Internet Use. *Journal of Children and Media* 1(3), 210-226.

DATAMONITOR. (Diciembre de 2009). *Global Mobile Phones: Industry Profile*. Nueva York: Datamonitor Plc.

DE MIGUEL, A. & BARBEITO, R. (1997). *El Impacto de la Telefonía Móvil en la Sociedad Española*. Tábula Ikónica.



DESELMS, J. L. & ALTMAN, J. D. (2003). Immediate and Prolonged Effects of Videogame Violence. *Journal of Applied Social Psychology* 33 (8), 1553-1563.

EGENFELDT-NIELSEN, S., HEIDE SMITH, J. & PAJARES TOSCA, S. (2008). *Understanding Video Games: The Essential Introduction*. Nueva York: Routledge.

ENTERTAINMENT SOFTWARE ASSOCIATION (THE ESA). (2009). *Essential Facts about the Computer and Video Game Industry*. Washington D.C.: the ESA.

Disponible en:

<http://www.theesa.com>

[Accedido el 14 de junio de 2010]

ESTADOS UNIDOS. Video Game Ratings Enforcement Act, del 23 de julio de 2008. *S. 3315, Senado*.

ESTALLO, J. A. (1997). *Psicopatología y Videojuegos*. Barcelona: Institut Psiquiàtric, Universidad de Barcelona. Texto no publicado.

Disponible en:

<http://www.ub.es/personal/videoju.htm>

[Accedido el 22 de enero de 2010].

ESTALLO, J. A. (1995). *Los videojuegos: juicios y prejuicios*. Barcelona: Planeta.

EUROBARÓMETRO. (2008). *Flash Eurobarometer 248: Towards a safer use of the Internet for children in the EU –a parents' perspective*. Analytical report. Hungary: The Gallup Organisation, bajo petición del Directorate General Information Society and Media.

Disponible en:

http://ec.europa.eu/information_society/activities/sip/surveys/quantitative/index_en.htm

[Accedido el 17 de mayo de 2009]



EUROBARÓMETRO. (2007). *Safer Internet for Children. Qualitative Study in 29 European Countries. Summary Report*. Gambais: Optem, bajo petición del Directorate General Information Society and Media.

Disponible en:

http://ec.europa.eu/information_society/activities/sip/surveys/qualitative/index_en.htm

[Accedido el 10 de enero de 2008]

FISCH, S. M. (2007). Educational Media in the Twenty-First Century: A Call for Collaboration. *Journal of Children and Media* 1(1), 55-59.

FRASCA, G. (2001). *Videogames of the Oppressed: Videogames as a Means for Critical Thinking and Debate*. Tesina presentada para la obtención del Master of Information Design and Technology. School of Literature, Communication and Culture. Georgia Institute of Technology.

GAJA, R. (1993). *Videojuegos: ¿Alienación o desarrollo?* Barcelona: Grijalbo.

GARITAONANDIA, C. & GARMENDIA, M. (2007). *Cómo Usan Internet los Jóvenes: Hábitos, Riegos y Control Parental*. LSE, London: EU Kids Online.

GEE, J. P. (2003). *What video games have to teach us about learning and literacy*. Nueva York: Palgrave.

GOGGIN, G. (2008). El “Desarrollo Atrofiado” de la Cultura Móvil: el Extraño Caso de los Contenidos Móviles. En AGUADO, J. M. & MARTÍNEZ, I. J. (coords.), *Sociedad Móvil: Tecnología, Identidad y Cultura*, Madrid: Biblioteca Nueva.

GOGGIN, G. (2006). *Cell Phone Culture*. Nueva York: Routledge.

GÓMEZ DEL CASTILLO SEGURADO, M. T. (2007). Videojuegos y transmisión de valores. *Revista Iberoamericana de Educación* 43(6).

GRIFFITHS, M. (2004). Can Videogames be Good for Your Health? *Journal of Health Psychology* 9(3), 339-334.

GROS, B. (coord.). (2008). *Videojuegos y aprendizaje*. Barcelona: Grao.



HANSON, J. (2007). *24/7: How Cell Phones and the Internet Change the Way We Live, Work and Play*. Westport, USA: Praeger Publishers.

HASEBRINK, U., LIVINGSTONE, S. & HADDON, L. (2008). *Comparing children's online opportunities and risks across Europe: Cross-national comparisons for EU Kids Online*. London: EU Kids Online.

HENDRY, E. R. (2008). Exercise video games get kids off the couch. USA Today (versión electrónica), 30 de julio de 2008.

Disponible en:

http://www.usatoday.com/news/health/weightloss/2008-07-30-exercise-games_N.htm

[Accedido el 2 de febrero de 2009]

HOLLOWAY, S. L. & VALENTINE, G. (2003). *Cyberkids: Children in the Information Age*. Londres/Nueva York: RoutledgeFalmer.

ITO, M. & BITTANTI, M. (2010). Gaming. En: ITO, M. *ET AL, Hanging Out, Messing Around, and Geeking Out: Kids Living and Learning with New Media*. Cambridge, Estados Unidos: The MIT Press.

ITO, M. *ET AL* (2008). *Living and Learning with New Media: Summary of Findings from the Digital Youth Project*. Chicago: The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning.

Disponible en:

<http://digitalyouth.ischool.berkeley.edu/report>

JONES, S. & FOX, S. (2009). *Generations Online 2009*. Washington DC: Pew Internet & American Life Project.

Disponible en:

<http://www.pewinternet.org/Reports/2009/Generations-Online-in-2009.aspx>

[Accedido el 4 de marzo de 2010]

KÜNG, L., PICARD, R. G. & TOWSE, R. (eds.). (2008). *The Internet and the Mass Media*. Londres: SAGE.



LA FERLE, C., EDWARDS, S. M. & LEE, W. (2000). Teens' Use of Traditional Media and the Internet. *Journal of Advertising Research* 40(3), 55-65.

LENHART, A., LING, R., CAMPBELL, S. & PURCELL, K. (2010). *Teens and Mobile Phones: Text messaging explodes as teens embrace it as the centerpiece of their communication strategies with friends*. Washington D. C.: Pew Internet & American Life Project.

Disponible en:

<http://pewinternet.org/Reports/2010/Teens-and-Mobile-Phones.aspx>
[Accedido el 21 de abril de 2010]

LENHART, A., KAHNE, J., MIDDAUGH, E., RANKIN MACGILL, A., EVANS, C. & VITAK, J. (2008). *Teens, Video Games, and Civics: Teens' gaming experiences are diverse and include significant social interaction and civic engagement*. Washington D.C.: Pew Internet & American Life Project.

Disponible en:

<http://www.pewinternet.org/Reports/2008/Teens-Video-Games-and-Civics.aspx>

LENHART, A. (2007). *Cyberbullying and Online Teens*. Pew Internet & American Life Project.

Disponible en:

<http://www.pewinternet.org/Reports/2007/Cyberbullying.aspx>
[Accedido el 7 de noviembre de 2008]

LENHART, A. & MADDEN, M. (2007). *Social Networking Websites and Teens: An Overview*. Washington DC: Pew Internet & American Life Project.

Disponible en:

<http://pewresearch.org/pubs/118/social-networking-websites-and-teens>
[Accedido el 26 de octubre de 2008]

LENHART, A., MADDEN, M., MACGILL, A. R. & SMITH, A. (2007). *Teens and Social Media: The Use of Social Media Gains a Greater Foothold in Teen Life as They Embrace the Conversational Nature of*



Interactive Online Media. Washington DC: Pew Internet & American Life Project.

Disponible en:

<http://www.pewinternet.org/Reports/2007/Teens-and-Social-Media.aspx>

[Accedido el 26 de octubre de 2008]

LENHART, A., MADDEN, M. & RAINIE, L. (2006). *Teens and the Internet Findings submitted to the House Subcommittee on Telecommunications and the Internet*. Washington DC: Pew Internet & American Life Project.

Disponible en:

<http://www.pewinternet.org/Presentations/2006/Teens-and-the-Internet-Findings-Submitted-to-the-House-Telecom-Subcommittee.aspx>

[Accedido el 26 de octubre de 2008]

LENHART, A., MADDEN, M. & HITLIN, P. (2005). *Teens and Technology: Youth are Leading the Transition to a Fully Wired and Mobile Nation*. Washington DC: Pew Internet & American Life Project.

Disponible en:

http://www.pewinternet.org/~media/Files/Reports/2005/PIP_Teens_Tech_July2005web.pdf.pdf

[Accedido el 26 de octubre de 2008]

LEVINSON, P. (2004). *The Story of the World's Most Mobile Medium and how it has Transformed Everything*. New York: Palgrave MacMillan.

LEVIS, D. (1997). *Los videojuegos, un fenómeno de masas: qué impacto produce sobre la infancia y la juventud la industria más próspera del sistema audiovisual*. Barcelona: Paidós.

LIVINGSTONE, S., HADDON, L., GÖRZIG, A., ÓLAFSSON, K. (2010). *Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Initial Findings*. LSE, London: EU Kids Online.

LIVINGSTONE, S. (2009). *Children and the Internet: Great Expectations, Challenging Realities*. Cambridge: Polity Press.



LIVINGSTONE, S., BOBER, M. & HELSPER, E. (2005). *Inequalities and the Digital Divide in Children and Young People's Internet Use: Findings from the UK Children Go Online Project*. Londres: LSE Research Online.

LIVINGSTONE, S. (2003). Children's Use of the Internet: Reflections on the Emerging Research Agenda. *New Media & Society* 5(2), 147-166.

LIVINGSTONE, S. & BOVILL, M. (eds.). (2001). *Children and their changing media environment: a European comparative study*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

MACGILL, A. R. (2007). *Parent and Teenager Internet Use*. Washington DC: Pew Internet & American Life Project.

Disponible en:

<http://www.pewinternet.org/Reports/2007/Parent-and-Teen-Internet-Use.aspx>

[Accedido el 26 de octubre de 2008]

MOBILE MANUFACTURERS FORUM (MMF). (Enero de 2010). *Mobile Phone Safety and Use by Children*. Bruselas, Sao Paulo, Hong Kong: MMF.

Disponible en:

<http://www.mmfa.org/public/>

[Accedido el 3 de marzo de 2010]

NIELSEN. (2009). *Global Faces and Networked Places: A Nielsen Report on Social Networking's New Global Footprint*. Nueva York: The Nielsen Company.

Disponible en:

http://blog.nielsen.com/nielsenwire/wp-content/uploads/2009/03/nielsen_globalfaces_mar09.pdf

[Accedido el 1 de julio de 2009]

NIELSEN. (2008). *Usuarios de Videojuegos en Europa - 2008: Resumen Ejecutivo*. Informe elaborado para la Federación Europea del Software Interactivo (ISFE).



Disponible en:

www.adese.es/pdf/Executive_Summary_Spanish.pdf

[Accedido 2 de febrero de 2010]

NIELSEN. (2005). *Research Report: Video Gamers in Europe - 2005*. Informe elaborado para la Federación Europea del *Software* Interactivo.

Disponible en:

<http://www.isfe-eu.org/index.php?PHPSESSID=8fpjn50u4p8fe18np52pm4imcl1&oidit=T001:662b16536388a7260921599321365911>

[Accedido 2 de febrero de 2010]

OSILAC (Observatorio para la Sociedad de la Información en Latinoamérica y el Caribe). (2007). *Characteristics of households with ICTs in Latin America and the Caribbean*. Santiago de Chile: United Nations.

PRATCHETT, R. (2005). *Gamers in the UK: Digital play, digital lifestyles*. Tadworth, Reino Unido: Estudio encargado por BBC Creative Research & Development.

PRICEWATERHOUSECOOPERS. (2010). *IAB Internet Advertising Revenue Report*. Nueva York: PricewaterhouseCoopers.

Disponible en:

<http://www.iab.net/>

[Accedido el 9 de junio de 2010]

PRICEWATERHOUSECOOPERS. (2009). *Global Entertainment and Media Outlook: 2009-2013. Resumen Ejecutivo*. Madrid: PriceWaterhouseCoopers.

Disponible en:

www.pwc.com/es/gemo

[Accedido el 27 de mayo de 2010]

PRICEWATERHOUSECOOPERS. (2007). *Global Entertainment and Media Outlook: 2007-2011. Datos de Europa Occidental y de España*. Nueva York: PricewaterhouseCoopers.

Disponible en:

www.pwc.com/es/gemo



[Accedido el 27 de mayo de 2010]

REED, B. (5 de marzo de 2010). Better, Faster, Stronger: 4G's Impact on App Development. *CIO*.

Disponible en:

<http://www.cio.com>

[Accedido el 14 de marzo de 2010]

RIDEOUT, V., FOEHR, U. G. & ROBERTS, D. F. (2010). *Generation M²: Media in the Lives of 8-18 Year-olds*. Menlo Park: The Henry J. Kaiser Family Foundation.

Disponible en:

<http://www.kff.org/entmedia/mh012010pkg.cfm>

[Accedido el 17 de mayo de 2010]

RIDEOUT, V., ROBERTS, D. F. & FOEHR, U. G. (2005). *Generation M: Media in the Lives of 8-18 Year-olds. Executive Summary*. Menlo Park: The Henry J. Kaiser Family Foundation.

Disponible en:

<http://www.kff.org/entmedia/7250.cfm>

[Accedido el 2 de abril de 2008]

RIDEOUT, V., ROBERTS, D. F. & FOEHR, U. G. (2005). *Generation M: Media in the Lives of 8-18 Year-olds. Full Report*. Menlo Park, EE.UU.: The Henry J. Kaiser Family Foundation.

Disponible en:

<http://www.kff.org/entmedia/7251.cfm>

[Accedido el 2 de abril de 2008]

SAFT (2006). *Summary - The SAFT Survey 2006*

Disponible en:

<http://www.saftonline.no/PressReleases/2881/>

[Accedido el 4 de diciembre de 2007].

STAKSRUD, E., LIVINGSTONE, S., HADDON, L., & ÓLAFSSON, K. (2009). *What Do We Know About Children's Use of Online Technolo-*



gies? A Report on Data Availability and Research Gaps in Europe (2nd edition). LSE, Londres: EU Kids Online.

STEINBOCK, D. (2005). *The Mobile Revolution: The Making of Mobile Services Worldwide*. Londres: Kogan Page.

TEJEIRO, R. & PELEGRINA, M. (2003). *Los videojuegos: qué son y cómo nos afectan*. Barcelona: Ariel.

UNIÓN EUROPEA. Protección de los consumidores, en particular de los menores, por lo que se refiere al uso de juegos de vídeo. Resolución del Parlamento Europeo, de 12 de marzo de 2009 (2008/2173(INI)).

UNSWORTH, G. & WARD, T. (2001). Video Games and Aggressive Behaviour. *Australian Psychologist* 36 (3), 184-192.

U.S. CENSUS BUREAU. (27 de mayo de 2010). *E-Stats*.

Disponible en:

<http://www.census.gov/estats>

[Accedido el 2 de noviembre de 2010]

VALKENBURG, P. M. (2004). *Children's Responses to the Screen: A Media Psychological Approach*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

WAJCMAN, J., BITTMAN, M. & BROWN, J. (2009). Intimate Connections: The Impact of the Mobile Phone on Work/Life Boundaries. En GOGGIN, G. & HJORTH, L. (eds.), *Mobile Technologies: From Telecommunications to Media* (pp. 9-22). Nueva York: Routledge.

WALKERDINE, V. (2007). *Children, Video Games: Towards a Relational Approach to Multimedia*. Nueva York: Palgrave MacMillan.

WOLF, M. J. P. (ed.). (2008). *The video game explosion: a history from Pong to Playstation en beyond*. Westport: Greenwood Press.



7 / Sobre el autor

Jorge Tolsá Caballero es Doctor Europeo en Comunicación por la Universidad de Navarra. Licenciado en Publicidad y Relaciones Públicas por esta universidad, cursó también el Master of Science in Media Research en la Universidad de Stirling (Reino Unido), becado por la Fundación Caja Madrid.

Su investigación doctoral, de la que surge el presente libro, se ha centrado en el consumo infantil y adolescente de las pantallas, adoptando un enfoque de conocimiento integrado que permita distinguir diferentes tipos de usuarios para que las empresas tecnológicas puedan desarrollar de manera más adecuada sus estrategias comerciales a la vez que buscan el beneficio para el menor. Su tesis doctoral ha sido la primera en defenderse como parte del proyecto llevado a cabo por el Foro Generaciones Interactivas, institución en la que trabaja actualmente como Director de Formación.

Ha participado en diversas publicaciones del Foro: es coautor del estudio “La Generación Interactiva en Iberoamérica 2010”, que se ha llevado a cabo en 8 países teniendo en cuenta a más de 24.000 escolares de entre 6 y 18 años. También es autor de sendos capítulos en “La Generación Interactiva en Iberoamérica” (2008) y “La Generación Interactiva en España” (2009).



8 / Anexos

8.1. CUESTIONARIO GENERACIONES INTERACTIVAS EN ESPAÑA

Cuestionario de 1º a 4º Primaria

1. ¿A qué curso vas?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> 1º de Primaria | <input type="checkbox"/> 3º de Primaria |
| <input type="checkbox"/> 2º de Primaria | <input type="checkbox"/> 4º de Primaria |

2. ¿Cuántos años tienes?

- | | |
|---|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 6 años o menos | <input type="checkbox"/> 8 años |
| <input type="checkbox"/> 7 años | <input type="checkbox"/> 9 años o más |

3. Sexo

- ☐ Masculino ☐ Femenino

4. ¿Qué personas viven contigo?, sin contarte a ti mismo (Es posible más de una respuesta)

- | | | |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> Mi padre | <input type="checkbox"/> Mi madre | <input type="checkbox"/> Un hermano o hermana |
| <input type="checkbox"/> 2 hermanos o/y hermanas | <input type="checkbox"/> 3 hermanos o/y hermanas | |
| <input type="checkbox"/> 4 hermanos o/y hermanas | <input type="checkbox"/> 5 hermanos o/y hermanas o más | |
| <input type="checkbox"/> Mi abuelo o/y abuela | <input type="checkbox"/> Otras personas | |



5. ¿Qué es lo que más te gustaría hacer hoy después de cenar?

- ☐ Irme a mi habitación a leer, navegar, jugar o escuchar música solo
- ☐ Navegar, jugar a la videoconsola, ver la tele, hablar por teléfono
- ☐ Leer, estudiar, irme a dormir ☐ Hablar con mi familia

6. ¿Tienes ordenador en casa?

- ☐ No (pasa a la pregunta 9) ☐ Sí

7. ¿Dónde está el ordenador que más utilizas en tu casa?

- ☐ En mi habitación ☐ En la habitación de un hermano/a
- ☐ En la habitación de mis padres ☐ En la sala de estar
- ☐ En un cuarto de trabajo, estudio o similar ☐ Es portátil

8. ¿Hay conexión a Internet en tu casa?

- ☐ No ☐ Sí

9. ☐ Tengas o no Internet en casa ¿sueles utilizarlo?

- ☐ No (pasa a la pregunta 13) ☐ Sí

10. ¿Para qué sueles usar Internet? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Para visitar páginas Web
- ☐ Para compartir vídeos, fotos, presentaciones... (Youtube, Flickr, SlideShare, Scribd...)
- ☐ Para usar el correo electrónico (e-mail) ☐ Para descargar música
- ☐ Para chatear o usar el Messenger
- ☐ Para utilizar redes sociales (Facebook, Tuenti...)

11. ¿En qué lugar sueles usar Internet (para navegar, chat, e-mail)? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ En mi casa ☐ En el colegio
- ☐ En un “ciber café” ☐ En un lugar público (biblioteca, centros de actividades...)
- ☐ En casa de un amigo ☐ En casa de un familiar

12. La mayoría de las veces que utilizas Internet sueles estar... (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Solo ☐ Con mi madre
- ☐ Con amigos y/o amigas ☐ Con otros familiares (primos, tíos, etc.)
- ☐ Con hermanos y/o hermanas ☐ Con un profesor o profesora
- ☐ Con mi padre

13. ¿Utilizas algún teléfono móvil?

- ☐ No (pasa a la pregunta 17) ☐ Sí, el mío
- ☐ Sí, el de otras personas (mis padres, hermanos, etc.)

**14. ¿Cómo conseguiste el teléfono móvil?**

- ☐ Pedí que me lo compraran ☐ Me lo dieron mis padres
☐ Fue un regalo

15. Con el móvil sueles (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Hablar ☐ Navegar en Internet ☐ Enviar mensajes
☐ Otras cosas ☐ Jugar

16. ¿Con quién sueles comunicarte? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Con mi madre ☐ Con mi padre
☐ Con mis hermanos y/o hermanas
☐ Con otros familiares (primos, tíos, abuelos, etc.) ☐ Con los amigos y/o amigas

17. ¿Juegas con videojuegos o juegos de ordenador?

- ☐ No (pasa a la pregunta 21) ☐ Sí

18. ¿Con qué aparatos juegas? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ PlayStation 2 ☐ PSP ☐ PlayStation 3
☐ Nintendo DS ☐ Xbox 360 ☐ Game Boy
☐ Wii ☐ Ordenador

19. ¿Y cuál de ellas tienes? (Es posible seleccionar más de una respuesta)

- ☐ PlayStation 2 ☐ PSP ☐ PlayStation 3
☐ Nintendo DS ☐ Xbox 360 ☐ Game Boy
☐ Wii ☐ Ninguna de las anteriores

20. ¿Con quién sueles jugar? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Solo ☐ Con mis hermanos y/o hermanas
☐ Con mi madre ☐ Con los amigos y/o amigas
☐ Con mi padre ☐ Con otras personas distintas

21. ¿Cuántos televisores que funcionen hay en tu casa?

- ☐ Ninguno (pasa a la pregunta 24) ☐ Uno ☐ Dos
☐ Tres ☐ Cuatro o más

22. ¿Dónde están? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Mi habitación ☐ La habitación de un hermano/a
☐ El salón o cuarto de estar ☐ La habitación de mis padres
☐ En la cocina ☐ En un cuarto de juegos (para la videoconsola)
☐ Otros sitios



23. Cuando ves la tele, sueles estar con... (Es posible más de una respuesta)

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Solo | <input type="checkbox"/> Otro familiar |
| <input type="checkbox"/> Mi padre | <input type="checkbox"/> Un amigo/a |
| <input type="checkbox"/> Mi madre | <input type="checkbox"/> Otras personas |
| <input type="checkbox"/> Algún hermano/a | |

24. De la siguiente lista de cosas selecciona todas aquellas que tengas en casa:

- ☐ Ordenador portátil
- ☐ Impresora
- ☐ Escáner (copia fotos en papel, libros, etc. al ordenador)
- ☐ Web cam
- ☐ MP3/MP4/iPod
- ☐ Cámara de fotos digital
- ☐ Cámara de vídeo digital
- ☐ Televisión de pago (digital o por cable: Digital Plus, ONO, Imagenio...)
- ☐ Equipo de música
- ☐ Teléfono fijo
- ☐ DVD
- ☐ Disco duro Multimedia (para bajar películas de Internet y verlas en la televisión)
- ☐ Ninguna de estas, tengo otras

25. ¿Cómo consigues tu propio dinero? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Paga semanal
- ☐ Cuando necesito algo pido y me dan
- ☐ En cumpleaños, fiestas, Navidad o días especiales
- ☐ Hago algún trabajo en casa
- ☐ Hago algún trabajo fuera de casa
- ☐ No me dan dinero

26. ¿Con cuáles de estas frases estás de acuerdo?

- ☐ Tengo más dinero del que necesito
- ☐ Tengo el dinero suficiente para mis necesidades
- ☐ Tengo menos dinero del que necesito

27. Si tuvieras que elegir ¿con que te quedarías?

- | | | |
|-----------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Internet | <input type="checkbox"/> Televisión | <input type="checkbox"/> No lo sé |
|-----------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|

28. Si tuvieras que elegir ¿con que te quedarías?

- | | | |
|-----------------------------------|---|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Internet | <input type="checkbox"/> Teléfono móvil | <input type="checkbox"/> No lo sé |
|-----------------------------------|---|-----------------------------------|

29. Si tuvieras que elegir ¿con que te quedarías?

- | | | |
|--------------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Videojuegos | <input type="checkbox"/> Televisión | <input type="checkbox"/> No lo sé |
|--------------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|



30. Si tuvieras que elegir ¿con que te quedarías?

- ☐ Teléfono móvil ☐ Televisión ☐ No lo sé

31. Si tuvieras que elegir ¿con que te quedarías?

- ☐ Teléfono móvil ☐ Videojuegos ☐ No lo sé

Cuestionario de 5º Primaria - 2º Bachiller y Formación Profesional

1. ¿En qué curso estás?

- ☐ 5º Primaria ☐ 4º ESO
☐ 6º Primaria ☐ 1º Bachillerato
☐ 1º ESO ☐ 2º Bachillerato
☐ 2º ESO ☐ 1º Formación Profesional Grado Medio
☐ 3º ESO ☐ 2º Formación Profesional Grado Medio

2. ¿Cuántos años tienes?

- ☐ 11 años ☐ 15 años
☐ 12 años ☐ 16 años
☐ 13 años ☐ 17 años
☐ 14 años ☐ 18 años o más

3. Sexo

- ☐ Masculino ☐ Femenino

4. Sin contarte a ti mismo, ¿qué personas viven contigo? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Mi padre ☐ 2 hermanos/as
☐ Mi madre ☐ 3 hermanos/as o más
☐ Un hermano/a ☐ 4 hermanos/as ☐ 5 hermanos/as
☐ Mi abuelo/a ☐ Otras personas

5. ¿Cuál es la profesión de tu padre?

- ☐ Está desempleado
☐ Es jubilado
☐ Trabaja en el hogar
☐ Desempeña un oficio (trabaja en una fábrica, en mantenimiento, es albañil, obrero, carpintero, agricultor, mecánico, mozo, personal de seguridad, etc.)
☐ Realiza un trabajo técnico (maestro, ingeniero técnico, bancario...)
☐ Realiza un trabajo de nivel universitario (médico, abogado, arquitecto, ingeniero, dentista...)
☐ No lo sé / Otro



6. ¿Cuál es la profesión de tu madre?

- ☐ Está desempleada
- ☐ Es jubilada
- ☐ Trabaja en el hogar
- ☐ Desempeña un oficio (trabaja en una fábrica, en mantenimiento, albañil, carpintera, agricultora, mecánica, personal de seguridad, etc.)
- ☐ Realiza un trabajo técnico (técnico en computación, secretaria, diseñadora, fotógrafa, chef de cocina, cajera de banco, enfermera, comercial, militar, etc.)
- ☐ Realiza un trabajo de nivel universitario (abogada, arquitecta, ingeniera, dentista, farmacéutica, profesora, psicóloga, médico, etc.)
- ☐ No lo sé / Otro

7. ¿Qué es lo que más te gustaría hacer hoy después de cenar?

- ☐ Irme a mi habitación a leer, navegar, jugar o escuchar música solo
- ☐ Navegar, jugar, ver la tele con mi familia
- ☐ Leer, estudiar, irme a dormir
- ☐ Hablar con mi familia

8. ¿Qué lees?

- ☐ Nada
- ☐ Sólo las lecturas obligatorias del colegio
- ☐ Otras lecturas: libros, revistas o cómics

9. ¿Cuántas horas estudias o haces la tarea al día entre semana?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Nada | <input type="checkbox"/> Entre una y dos horas |
| <input type="checkbox"/> 30 minutos | <input type="checkbox"/> Entre dos y tres horas |
| <input type="checkbox"/> Entre 30 minutos y una hora | <input type="checkbox"/> Más de tres horas |

10. ¿Cuántas horas estudias o haces la tarea al día los fines de semana?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Nada | <input type="checkbox"/> Entre una y dos horas |
| <input type="checkbox"/> 30 minutos | <input type="checkbox"/> Entre dos y tres horas |
| <input type="checkbox"/> Entre 30 minutos y una hora | <input type="checkbox"/> Más de tres horas |

11. ¿Tienes algún tipo de ayuda a la hora de hacer la tarea?

- | | |
|---|-----------------------------|
| <input type="checkbox"/> No (pasa a la pregunta 13) | <input type="checkbox"/> Sí |
|---|-----------------------------|

12. ¿Qué ayuda recibes a la hora de hacer la tarea? (Es posible más de una respuesta)

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Voy a una academia | <input type="checkbox"/> Me ayuda mi padre |
| <input type="checkbox"/> Tengo un profesor particular | <input type="checkbox"/> Me ayuda mi madre |
| <input type="checkbox"/> Me ayudan mis hermanos/as | |

**13. Cuando haces la tarea en casa ¿en qué lugar la haces habitualmente?**

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> En mi habitación | <input type="checkbox"/> En la sala de estar |
| <input type="checkbox"/> En la habitación de un hermano/a | <input type="checkbox"/> En la cocina |
| <input type="checkbox"/> En una sala de estudio | |

14. ¿Te ayudas del ordenador o Internet para realizar los deberes o estudiar?

- | | |
|---|-----------------------------|
| <input type="checkbox"/> No (pasa a la pregunta 16) | <input type="checkbox"/> Sí |
|---|-----------------------------|

15. ¿Qué tipo de herramientas utilizas para ello? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Internet: Buscadores y páginas web
- ☐ CD interactivo
- ☐ Enciclopedias digitales
- ☐ Word, Power Point, Excel... para realizar textos y presentaciones

16. La última vez que te dieron las notas ¿Cuáles de estas asignaturas aprobaste?

- ☐ Todas
- ☐ Matemáticas
- ☐ Lengua y Literatura
- ☐ Historia/Geografía
- ☐ Idiomas
- ☐ Conocimiento del Medio Ciencias (Física, Química, Biología...)
- ☐ Otra

17. ¿Tienes algún profesor que usa Internet para explicar su materia?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> No, ninguno | <input type="checkbox"/> Sí, casi todos (más de la mitad) |
| <input type="checkbox"/> Sí, algunos (menos de la mitad) | <input type="checkbox"/> Sí, todos |

18. ¿Tienes ordenador en casa?

- | | |
|---|-----------------------------|
| <input type="checkbox"/> No (pasa a la pregunta 22) | <input type="checkbox"/> Sí |
|---|-----------------------------|

19. ¿Dónde está el ordenador que más utilizas en tu casa?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> En mi habitación | |
| <input type="checkbox"/> En la habitación de un hermano/a | |
| <input type="checkbox"/> En la habitación de mis padres | <input type="checkbox"/> En la sala de estar |
| <input type="checkbox"/> En un cuarto de trabajo, estudio o similar | <input type="checkbox"/> Es portátil |

20. ¿Tienes Internet en tu casa?

- | | |
|--|-----------------------------|
| <input type="checkbox"/> No (pasar a la pregunta 22) | <input type="checkbox"/> Sí |
|--|-----------------------------|



21. ¿Tienes instalado algún sistema de protección cuando navegas por Internet “en casa” (antivirus, filtro de contenidos...)? (Es posible más de una respuesta)

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> No | <input type="checkbox"/> Sí, tengo un antivirus |
| <input type="checkbox"/> No lo sé | <input type="checkbox"/> Sí, pero no sé lo que es |
| <input type="checkbox"/> Sí, tengo un filtro | |

22. TENGAS O NO INTERNET EN CASA ¿SUELES UTILIZARLO?

- | | |
|---|-----------------------------|
| <input type="checkbox"/> No (pasa a la pregunta 51) | <input type="checkbox"/> Sí |
|---|-----------------------------|

23. De lunes a viernes ¿cuánto tiempo utilizas diariamente Internet?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Menos de una hora | <input type="checkbox"/> Más de dos horas |
| <input type="checkbox"/> Entre una y dos horas | <input type="checkbox"/> Nada <input type="checkbox"/> No lo sé |

24. El sábado o el domingo ¿cuánto tiempo utilizas diariamente Internet?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Entre una y dos horas | <input type="checkbox"/> Más de dos horas |
| <input type="checkbox"/> Nada | <input type="checkbox"/> No lo sé |

25. ¿En qué lugar sueles usar Internet (para navegar, chat, e-mail)? (Es posible más de una respuesta)

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> En mi casa | <input type="checkbox"/> En el colegio |
| <input type="checkbox"/> En un “ciber” | <input type="checkbox"/> En un lugar público (biblioteca, centros de actividades...) |
| <input type="checkbox"/> En casa de un amigo | <input type="checkbox"/> En casa de un familiar |

26. La mayoría de las veces que utilizas Internet sueles estar... (Es posible más de una respuesta)

- | | |
|---------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Solo | <input type="checkbox"/> Con mi madre |
| <input type="checkbox"/> Con amigos | <input type="checkbox"/> Con mi novio/a |
| <input type="checkbox"/> Con hermanos | <input type="checkbox"/> Con un profesor/a |
| <input type="checkbox"/> Con mi padre | |

27. ¿Quién te ha enseñado a manejar Internet? (Es posible más de una respuesta)

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Nadie, he aprendido yo solo | <input type="checkbox"/> Mi padre |
| <input type="checkbox"/> Algún hermano/a | <input type="checkbox"/> Mi madre |
| <input type="checkbox"/> Mi novio/a | <input type="checkbox"/> Algún profesor/a del colegio |
| <input type="checkbox"/> Algún amigo | |

28. ¿A qué le has quitado tiempo desde que utilizas Internet? (Es posible más de una respuesta)

- | | | |
|----------------------------------|-------------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Familia | <input type="checkbox"/> Televisión | <input type="checkbox"/> Amigos/as |
|----------------------------------|-------------------------------------|------------------------------------|



- | | | |
|--------------------------------------|-----------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Videojuegos | <input type="checkbox"/> Estudios | <input type="checkbox"/> Hablar por teléfono |
| <input type="checkbox"/> Deporte | <input type="checkbox"/> A nada | <input type="checkbox"/> Lectura |

29. ¿Para qué sueles usar Internet? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Para visitar páginas web
- ☐ Envío de SMS
- ☐ Compartir vídeos, fotos, presentaciones... (Youtube, Flickr, SlideShare, Scribd...)
- ☐ Para usar el correo electrónico (e-mail)
- ☐ Televisión digital
- ☐ Radio digital
- ☐ Para usar programas (word, excel)
- ☐ Para descargar música, películas o programas
- ☐ Comprar o vender (Ebay, Segundamano.es, etc.)
- ☐ Foros o listas de correo
- ☐ Blogs
- ☐ Fotologs
- ☐ Hablar por teléfono (tipo Skype o MSN)

30. Cuando visitas páginas web, ¿cuáles de los siguientes contenidos acostumbra a consultar? (Es posible más de una respuesta)

- | | |
|---|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Deportes | <input type="checkbox"/> Juegos |
| <input type="checkbox"/> Software e informática | <input type="checkbox"/> Música |
| <input type="checkbox"/> Programación de televisión | <input type="checkbox"/> Humor |
| <input type="checkbox"/> Noticias | <input type="checkbox"/> Concursos |
| <input type="checkbox"/> Educativos | <input type="checkbox"/> Adultos |
| <input type="checkbox"/> Culturales | |

31. Te sueles comunicar por alguno de estos medios a través de Internet?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Con Chat | <input type="checkbox"/> Con Messenger |
| <input type="checkbox"/> Con las dos anteriores | |
| <input type="checkbox"/> Con ninguna de las anteriores (pasa a la pregunta 36) | |

32. Mientras chateas o estás en el Messenger...

- ☐ Siempre me muestro como soy
- ☐ A veces finjo ser otra persona
- ☐ Siempre finjo ser otra persona

33. Mientras chateas o estas en el Messenger ¿usas una webcam?

- ☐ Nunca ☐ A veces ☐ Siempre

34. Mientras chateas o estas en el Messenger ¿con quien sueles hablar? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Con mis amigos ☐ Con mi familia ☐ Con amigos virtuales



35. ¿Has conocido en persona a alguno de tus amigos virtuales?

- ☐ No tengo ninguno
- ☐ Tengo pero no los conozco
- ☐ Tengo y he conocido alguno

36. ¿Sueles usar Internet para jugar en red?

- ☐ No (pasa a la pregunta 39)
- ☐ Sí

37. ¿A qué tipo de juegos en red has jugado últimamente? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Juegos de comunidad virtual (The Sims...)
- ☐ Juegos de carreras (Need for Speed, Death Race, Shangay Street Racer...)
- ☐ Juegos de estrategia y batalla (Teeken, Counter Strike...)
- ☐ Juegos de deportes (FIFA 2008...)
- ☐ Juegos de mesa y cartas (Poker, Parchís, Trivial, Pictionary...)
- ☐ Casinos (Casino Mónaco, Casino Tropez...)
- ☐ Juegos de rol (Virtual Galaxy, Guild Wars, Solaris...)
- ☐ A ninguno

38. Si utilizas los juegos en red donde puedes jugar con otras personas a través de Internet ¿estás de acuerdo con algunas de las siguientes frases? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Juego en red con mi grupo de amigos
- ☐ Jugar en red te permite hacer amigos
- ☐ No estoy de acuerdo con ninguna

39. ¿Sueles utilizar Redes Sociales (Tuenti, Facebook, etc.)?

- ☐ No (pasa a la pregunta 41)
- ☐ Sí

40. ¿Puedes indicarnos qué redes sociales sueles utilizar? (es posible más de una respuesta)

- | | | |
|-----------------------------------|---|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Facebook | <input type="checkbox"/> WindowsLiveSpaces | <input type="checkbox"/> Orkut |
| <input type="checkbox"/> LinkedIn | <input type="checkbox"/> Hi5 | <input type="checkbox"/> Sonico |
| <input type="checkbox"/> Tuenti | <input type="checkbox"/> Otras Redes Sociales | <input type="checkbox"/> MySpace |

41. ¿Has hecho alguna página web o algún blog?

- ☐ No (pasar a la pregunta 44)
- ☐ Sí

42. ¿Con qué contenido? (Es posible más de una respuesta)

- | | |
|---|---------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Deportes | <input type="checkbox"/> Juegos |
| <input type="checkbox"/> Software e informática | <input type="checkbox"/> Música |
| <input type="checkbox"/> Programación de televisión | <input type="checkbox"/> Humor |



- ☐ Noticias
- ☐ Educativos
- ☐ Culturales

- ☐ Concursos
- ☐ Adultos
- ☐ Historia Personal

43. ¿Qué es lo que te parece más útil de tener una web o blog propia? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Expresar mi opinión
- ☐ Compartir información con conocidos
- ☐ Darme a conocer y hacer amigos
- ☐ Escribir sobre lo que me gusta
- ☐ Me sirve de desahogo
- ☐ Ser útil para otros interesados en el tema
- ☐ Poder contar a todo el mundo lo que no puedes contar en persona

44. ¿Estás de acuerdo con algunas de las siguientes situaciones? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Me pongo nervioso o me enfado cuando no puedo o no me dejan navegar
- ☐ Creo que puedo poner cualquier foto/vídeo mía en Internet
- ☐ Creo que puedo poner cualquier foto/vídeo de mis amigos o familiares en Internet
- ☐ No hay ningún problema porque desconocidos sepan sobre mis aficiones o vida personal
- ☐ No me importa agregar a desconocidos a mi Messenger
- ☐ Es divertido hablar con desconocidos a través de Internet
- ☐ He utilizado Internet para perjudicar a alguien (envío de fotos, vídeos, comentarios...)
- ☐ Alguien me ha perjudicado a través de Internet (envío de fotos, vídeos, comentarios...)
- ☐ No estoy de acuerdo con ninguna

45. ¿Discutes con tus padres por el uso de Internet?

- ☐ No (pasa a la pregunta 47)
- ☐ Sí

46. ¿Por qué motivos? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Por el tiempo que paso conectado/a
- ☐ Por el momento del día en el que me conecto
- ☐ Por lo que hago mientras estoy conectado/a

47. ¿Te premian o te castigan con el uso de Internet?

- ☐ No
- ☐ Sí

48. ¿Qué hacen tus padres mientras estás conectado/a a Internet? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Me preguntan qué hago
- ☐ Echan un vistazo



- ☐ Me ayudan, se sientan conmigo
- ☐ Están en la misma habitación
- ☐ Comprueban después por dónde he navegado
- ☐ Miran mi correo electrónico
- ☐ Hacemos algo juntos: compras, organizar viajes, escribir a la familia...
- ☐ Me recomiendan sitios para navegar o cómo acceder a Internet
- ☐ No hacen nada

49. Cuando navegas por Internet, según tus padres, ¿qué cosas no puedes hacer? (Es posible más de una respuesta) Señala qué cosas te prohíben tus padres

- ☐ Comprar algo
- ☐ Chatear o usar el Messenger
- ☐ Dar información personal
- ☐ Suscribirme a algún boletín o lista de correo
- ☐ Acceder a una red social (tipo Facebook) o a una comunidad virtual (tipo Habbo)
- ☐ Descargar archivos (programas, música, películas, etc.)
- ☐ Ver vídeos o fotos
- ☐ Colgar fotos o videos
- ☐ Enviar mensajes a teléfonos móviles
- ☐ Enviar correos electrónicos
- ☐ Jugar
- ☐ No me prohíben nada

50. Cuando utilizas Internet ¿cómo te consideras respecto a la gente que está a tu alrededor (familia, amigos, profesores...)?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Un principiante | <input type="checkbox"/> Tengo un nivel medio |
| <input type="checkbox"/> Mi nivel es avanzado | <input type="checkbox"/> Soy todo un experto |

51. Señala cuánto de acuerdo estás con la siguiente frase: “Internet es útil, ahorra tiempo y facilita la comunicación”

- | | |
|-----------------------------------|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Nada | <input type="checkbox"/> Poco |
| <input type="checkbox"/> Bastante | <input type="checkbox"/> Mucho |

52. Señala cuánto de acuerdo estás con la siguiente frase: “Internet puede provocar que alguien se enganche”:

- | | |
|-----------------------------------|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Nada | <input type="checkbox"/> Poco |
| <input type="checkbox"/> Bastante | <input type="checkbox"/> Mucho |

53. Señala cuánto de acuerdo estás con la siguiente frase: “Internet puede hacer que me aisle de mis amigos y familiares”

- | | |
|-----------------------------------|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Nada | <input type="checkbox"/> Poco |
| <input type="checkbox"/> Bastante | <input type="checkbox"/> Mucho |

**54. ¿Tienes móvil propio?**

- ☐ No (pasa a la pregunta 70) ☐ Sí
- ☐ No, pero uso el de otras personas

55. ¿A qué edad tuviste tu primer teléfono móvil?

- ☐ A los 8 años o menos ☐ A los 9 años ☐ A los 10 años
- ☐ A los 11 años ☐ A los 12 años ☐ A los 13 años
- ☐ A los 14 años ☐ A los 15 años ☐ Con más de 15 años

56. ¿Cómo conseguiste tu primer teléfono móvil?

- ☐ Me lo compraron mis padres sin pedirlo
- ☐ Me lo compraron mis padres porque se lo pedí
- ☐ Me lo compraron otros familiares
- ☐ Me lo compré yo mismo
- ☐ Fue un regalo de cumpleaños, Navidad, comunión...
- ☐ Lo heredé de otra persona

57. ¿Qué tipo de teléfono tienes actualmente?

- ☐ Comprado nuevo ☐ De segunda mano

58. ¿Quién paga habitualmente el gasto de tu móvil?

- ☐ Yo mismo ☐ Mis padres ☐ Otros

59. ¿Qué tipo de medio de pago tienes para el teléfono?

- ☐ Es de tarjeta ☐ Es de contrato ☐ No lo sé

60. ¿Sabes cuánto gastas mensualmente en el teléfono móvil?

- ☐ No lo sé ☐ 5 euros o menos ☐ Entre 5 y 10 euros
- ☐ Entre 10 y 20 euros ☐ Entre 20 y 30 euros ☐ Más de 30 euros

61. El móvil te sirve principalmente para... (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Hablar ☐ Enviar mensajes
- ☐ Chatear ☐ Navegar por Internet
- ☐ Jugar ☐ Como reloj o como despertador
- ☐ Ver fotos y/o videos ☐ Hacer fotos
- ☐ Grabar vídeos ☐ Como agenda
- ☐ Como calculadora ☐ Escuchar música o la radio
- ☐ Ver la televisión ☐ Descargas (fotos, juegos, fondos, tonos...)

62. ¿Con qué personas sueles comunicarte más con el móvil? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Con mi madre ☐ Con mi padre



- ☐ Con mis hermanos/as
- ☐ Con los amigos/as

- ☐ Con otros familiares
- ☐ Con mi novio/a

63. Si me quedara dos semanas sin móvil...

- ☐ Mi vida cambiaría a mejor
- ☐ No pasaría nada
- ☐ Mi vida cambiaría a peor

64. ¿Discutes con tus padres por el uso que haces del móvil?

- ☐ No (pasa a la pregunta 66)
- ☐ Sí

65. ¿Por qué motivos? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Por el tiempo que lo uso
- ☐ Por el momento del día en el que lo uso
- ☐ Por el gasto que hago

66. ¿Te castigan o premian con el uso del móvil?

- ☐ No
- ☐ Sí

67. ¿En cuál de estas situaciones apagas el móvil? (Es posible más de una respuesta):

- ☐ Cuando estoy en clase
- ☐ Cuando estoy estudiando
- ☐ Cuando estoy con mi familia –comiendo, viendo la tele, etc.–
- ☐ Cuando estoy durmiendo
- ☐ No lo apago nunca

68. ¿Sueles recibir mensajes o llamadas de noche cuando ya estás en la cama?

- ☐ Nunca ☐ Algunos días
- ☐ Casi todos los días ☐ Todos los días

69. ¿Estás de acuerdo con alguna de las siguientes frases? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ He utilizado el móvil para enviar mensajes, fotos o vídeos ofensivos contra alguien
- ☐ Alguna vez me han perjudicado con un mensaje, foto o vídeo a través del teléfono móvil
- ☐ Conozco a alguna persona que está enganchada al móvil
- ☐ He recibido mensajes obscenos o de personas desconocidas
- ☐ No estoy de acuerdo con ninguna

70. Habitualmente, ¿sueles jugar con videojuegos o juegos de ordenador?

- ☐ No (pasa a la pregunta 100)
- ☐ Sí



71. De la siguiente lista, selecciona la consola que tengas (Es posible más de una respuesta)

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> PlayStation 2 | <input type="checkbox"/> PlayStation 3 |
| <input type="checkbox"/> Xbox 360 | <input type="checkbox"/> Wii |
| <input type="checkbox"/> PSP | <input type="checkbox"/> Nintendo DS |
| <input type="checkbox"/> Game Boy | <input type="checkbox"/> No tengo ninguna |

72. ¿Juegas con la Playstation 2?

- ☐ No (pasa a la pregunta 74) ☐ Sí

73. PlayStation 2 ¿Tienes alguno de estos juegos? (Es posible más de una respuesta)

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Pro Evolution Soccer 2008 | <input type="checkbox"/> Grand Theft Auto: San Andreas Platinum |
| <input type="checkbox"/> Need of speed: pro street | <input type="checkbox"/> WWE Smackdown! Vs Raw 2008 |
| <input type="checkbox"/> Pro Evolution Soccer 2009 | <input type="checkbox"/> Fifa 09 |
| <input type="checkbox"/> Fifa 08 <input type="checkbox"/> God of War II Platinum | <input type="checkbox"/> Los Simpson: el videojuego |
| <input type="checkbox"/> Singstar: canciones Disney | <input type="checkbox"/> Ninguno |

74. ¿Juegas con la Playstation 3?

- ☐ No (pasa a la pregunta 76) ☐ Sí

75. PlayStation 3: ¿Tienes alguno de estos juegos? (Es posible más de una respuesta)

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Pro Evolution Soccer 2009 | <input type="checkbox"/> Call of Duty: Modern Warfare |
| <input type="checkbox"/> Beijing 2008: juegos olímpicos | <input type="checkbox"/> FIFA 09 |
| <input type="checkbox"/> Assassins Creed | <input type="checkbox"/> Grand turismo 5 prologue |
| <input type="checkbox"/> Principe of Persia | <input type="checkbox"/> Metal gear solid 4: guns of the patriots |
| <input type="checkbox"/> Pro Evolution Soccer 2008 | <input type="checkbox"/> Grand Theft Auto IV |
| <input type="checkbox"/> Fifa 08 <input type="checkbox"/> Ninguno | |

76. ¿Juegas con la Xbox 360?

- ☐ No (pasa a la pregunta 78) ☐ Sí

77. Xbox 360: ¿Tienes alguno de estos juegos? (Es posible más de una respuesta)

- | | | |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> Grand Theft Auto IV | <input type="checkbox"/> Gears of War Classics | <input type="checkbox"/> Halo 3 |
| <input type="checkbox"/> Pro Evolution Soccer 2009 | <input type="checkbox"/> FIFA 08 | <input type="checkbox"/> Call of duty: modern warfare |
| <input type="checkbox"/> Assassin's creed | <input type="checkbox"/> Lost Odyssey | <input type="checkbox"/> Soul calibur IV |
| <input type="checkbox"/> Ninja Gaiden II | <input type="checkbox"/> Ninguno | |

78. ¿Juegas con la Nintendo Wii?

- ☐ No (pasa a la pregunta 80) ☐ Sí



79. Nintendo Wii: ¿Tienes alguno de estos juegos? (Es posible más de una respuesta)

- | | | |
|---|--|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Wii Play | <input type="checkbox"/> Mario Kart | <input type="checkbox"/> Wii Fit |
| <input type="checkbox"/> Super Mario galaxy | <input type="checkbox"/> Mario y Sonic en los juegos Olimpicos | |
| <input type="checkbox"/> Super smash bros brawl | <input type="checkbox"/> Big Brain academy | |
| <input type="checkbox"/> Triiivial | <input type="checkbox"/> Link's crossbow trainin + Wii Zapper | |
| <input type="checkbox"/> Mario Party 8 | <input type="checkbox"/> Ninguno | |

80. ¿Juegas con la PSP?

- ☐ No (pasa a la pregunta 82) ☐ Sí

81. PSP: ¿Tienes alguno de estos juegos? (Es posible más de una respuesta)

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Pro Evolution Soccer 2008 | <input type="checkbox"/> FIFA 08 |
| <input type="checkbox"/> Grand Theft Auto: Vice City Stories Platinum | |
| <input type="checkbox"/> Tekken: Dark Resurrection Platinum | <input type="checkbox"/> WWE Smackdown! vs Raw 2008 |
| <input type="checkbox"/> Final Fantasy VII: Crisis Core | <input type="checkbox"/> FIFA 09 |
| <input type="checkbox"/> Los Simpson - El videojuego | <input type="checkbox"/> God of War: Chains of Olympus |
| <input type="checkbox"/> Buzz! Concurso de bolsillo | <input type="checkbox"/> Ninguno |

82. ¿Juegas con la Nintendo DS?

- ☐ No (pasa a la pregunta 84) ☐ Sí

83. Nintendo DS: ¿Tienes alguno de estos juegos? (Es posible más de una respuesta)

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> New Super Mario Bros | <input type="checkbox"/> Cocina conmigo |
| <input type="checkbox"/> Magia en acción | <input type="checkbox"/> 42 juegos de siempre |
| <input type="checkbox"/> Brain Training del Dr. Kawashima | <input type="checkbox"/> Mario y Sonic en los Juegos Olímpicos |
| <input type="checkbox"/> Mario Kart DS | <input type="checkbox"/> Más Brain Training |
| <input type="checkbox"/> Guitar Hero: On Tour | <input type="checkbox"/> Imagina ser mamá <input type="checkbox"/> Ninguno |

84. ¿Juegas con la Gameboy?

- ☐ No (pasa a la pregunta 86) ☐ Sí

85. Game Boy: ¿Tienes alguno de estos juegos? (Es posible más de una respuesta)

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Super Mario Bros | <input type="checkbox"/> Boktai: The Sun Is In Your Hand |
| <input type="checkbox"/> Pokémon Yellow | <input type="checkbox"/> Final Fantasy Tactics Advance |
| <input type="checkbox"/> Legend of Zelda: DX | <input type="checkbox"/> Mario Tennis |
| <input type="checkbox"/> Dragon Ball Z | <input type="checkbox"/> Asterix y Obelix |
| <input type="checkbox"/> Los Sims toman la calle | <input type="checkbox"/> Pokémon Esmeralda |
| <input type="checkbox"/> Ninguno | |

**86. ¿Juegas con el ordenador?**

- ☐ No (pasa a la pregunta 88) ☐ Sí

87. Ordenador: ¿Tienes alguno de estos juegos? (Es posible más de una respuesta)

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Los Sims 2 y sus hobbies | <input type="checkbox"/> Los Sims megaluxe |
| <input type="checkbox"/> World of Warcraft | <input type="checkbox"/> World of Warcraft - The Burning Crusade |
| <input type="checkbox"/> Los Sims: cocina y baño - accesorio | <input type="checkbox"/> Call of Duty: Modern Warfare |
| <input type="checkbox"/> Activa tu mente | <input type="checkbox"/> Sacred 2: Fallen Angel |
| <input type="checkbox"/> Brain Trainer 2 | <input type="checkbox"/> World of Warcraft- Battle Chest <input type="checkbox"/> Ninguno |

88. De lunes a viernes ¿cuánto tiempo utilizas diariamente los videojuegos?

- ☐ Menos de una hora ☐ Entre una y dos horas
☐ Más de dos horas ☐ No lo sé ☐ Nada

89. El sábado o el domingo ¿cuánto tiempo utilizas diariamente los videojuegos?

- ☐ Menos de una hora ☐ Entre una y dos horas
☐ Más de dos horas ☐ No lo sé ☐ Nada

90. ¿Tienes juegos pirateados?

- ☐ No, ninguno (pasa a la pregunta 92) ☐ Sí, tengo alguno
☐ Sí, casi todos los que tengo

91. ¿Cómo los consigues? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Descargándolos de Internet ☐ Los grabo de un amigo
☐ Los compro en una tienda o en la calle

92. ¿Con quién sueles jugar? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Juego solo ☐ Con mi madre ☐ Con los amigos/as
☐ Con mi padre ☐ Con mis hermanos/as

93. ¿Discutes con tus padres por el uso que haces de los videojuegos?

- ☐ No (pasa a la pregunta 95) ☐ Sí

94. ¿Por qué motivos? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Por el tiempo que paso jugando ☐ Por el momento en el que juego
☐ Por el tipo de juegos

95. ¿Te premian o te castigan con los videojuegos?

- ☐ No ☐ Sí

96. ¿Saben tus padres de qué van los videojuegos con los que juegas?

- ☐ No ☐ Sí ☐ No lo sé



97. Si tus padres supieran de qué van los videojuegos con los que juegas, ¿te dejarían jugar con ellos?

- ☐ Sí, con todos ☐ Con algunos sí, con otros no.
☐ No me dejarían jugar con casi ninguno

98. ¿A qué le has quitado tiempo por usar los videojuegos? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Familia ☐ Amigos/as ☐ Estudios ☐ Deporte
☐ Lectura ☐ Televisión ☐ Hablar por teléfono ☐ A nada

99. ¿Estás de acuerdo con algunas de las siguientes frases? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Estoy enganchado/a a algún juego, o conozco alguna persona que, en cuanto llega a casa, no para de jugar
☐ Los videojuegos pueden volverme violento
☐ Es mucho más divertido jugar acompañado/a que solo/a
☐ Los videojuegos me permiten hacer cosas que no puedo hacer en la vida real
☐ No estoy de acuerdo con ninguna

100. ¿Cuántos televisores que funcionen hay en tu casa?

- ☐ Ninguno (pasa a la pregunta 115)
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ Más de 3

101. ¿Dónde está el televisor o televisores en tu casa? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ En mi habitación ☐ En la habitación de un hermano/a
☐ En la habitación de mis padres ☐ En la sala de estar
☐ En la cocina ☐ En un cuarto de juegos

102. De lunes a viernes ¿cuánto tiempo ves diariamente la televisión en casa?

- ☐ Menos de una hora ☐ Entre una y dos horas
☐ Más de dos horas ☐ No lo sé ☐ Nada

103. El sábado o el domingo ¿cuánto tiempo ves diariamente la televisión en casa?

- ☐ Menos de una hora ☐ Entre una y dos horas
☐ Más de dos horas ☐ No lo sé ☐ Nada

104. Cuando ves la tele sueles hacerlo... (Es posible más de una respuesta)

- ☐ En mi habitación ☐ En la habitación de un hermano/a
☐ En la habitación de mis padres ☐ En la sala de estar
☐ En la cocina ☐ En un cuarto de juegos



105. Cuando ves la televisión sueles hacerlo... (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Solo
 ☐ Con mi padre
 ☐ Con mi madre
☐ Con algún hermano/a
 ☐ Con otro familiar
 ☐ Con un amigo/a

106. ¿Realizas alguna de estas actividades mientras ves la tele? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Estudiar o hacer la tarea del colegio
 ☐ Comer
 ☐ Navegar por Internet
☐ Hablar por teléfono
 ☐ Leer
 ☐ Dormir
☐ Charlar con mi familia
 ☐ Jugar

107. ¿Discutes con tus padres por el uso que haces de la TV?

- ☐ No (pasa a la pregunta 109)
 ☐ Sí

108. ¿Por qué motivos? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Por el tiempo que paso viendo la tele
 ☐ Por los programas que veo
☐ Por el momento del día en el que veo la tele

109. ¿Te castigan o premian con la televisión?

- ☐ No
 ☐ Sí

110. Cuando ves la televisión en familia, ¿quién decide qué programa mirar?

- ☐ Yo mismo
 ☐ Mis hermanos/as
 ☐ Mi padre
☐ Mi madre
 ☐ Entre todos, lo negociamos juntos

111. ¿Qué tipo de contenidos de televisión prefieres? (Es posible más de una respuesta).

- ☐ Películas
 ☐ Dibujos animados
 ☐ Deportes
 ☐ Series
☐ Concursos
 ☐ Documentales
 ☐ Noticias
 ☐ Programas del corazón
☐ Reality Shows (Gran Hermano, Supervivientes, Operación Triunfo...)

112. ¿Hay algún programa que tus padres no te dejen ver?

- ☐ Me dejan ver todos los programas (pasa a la pregunta 114)
☐ Sí, hay programas que no me dejan ver

113. ¿De qué tipo? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Películas
 ☐ Dibujos animados
 ☐ Deportes
☐ Series
 ☐ Concursos
 ☐ Documentales
☐ Noticias
 ☐ Programas del corazón
 ☐ Reality Shows



114. ¿Estás de acuerdo con alguna de las siguientes frases? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Veo más tele de la que debería
- ☐ Me gusta más ver la tele acompañado/a que solo/a
- ☐ Alguna vez he visto programas que mis padres no me dejan ver
- ☐ Me aburre la televisión
- ☐ Elijo el programa antes de encender la televisión
- ☐ Me encanta hacer zapping
- ☐ Suelo enviar SMS para votar en concursos
- ☐ Suelo enviar SMS a la TV para que aparezcan en pantalla
- ☐ Lo primero que hago al llegar a casa es encender la televisión
- ☐ No estoy de acuerdo con ninguna

115. De la siguiente lista de cosas selecciona todas aquellas que tengas en casa:

- ☐ Ordenador portátil
- ☐ Impresora
- ☐ Escáner
- ☐ Web cam
- ☐ USB o disco duro externo
- ☐ MP3/MP4/iPod
- ☐ Cámara de fotos digital
- ☐ Cámara de vídeo digital
- ☐ Televisión de pago (digital o por cable: Digital Plus, ONO, Imaginio...)
- ☐ Equipo de música
- ☐ Teléfono fijo
- ☐ DVD
- ☐ Disco duro Multimedia (para bajar películas y verlas en la televisión)
- ☐ Ninguna de estas, tengo otras

116. ¿Cómo consigues tu propio dinero? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Paga semanal
- ☐ Cuando necesito algo pido y me dan
- ☐ En cumpleaños, fiestas, Navidad o días especiales
- ☐ Hago algún trabajo en casa
- ☐ Hago algún trabajo fuera de casa
- ☐ No me dan dinero

117. ¿Con cuáles de estas frases estás de acuerdo?

- ☐ Tengo más dinero del que necesito
- ☐ Tengo el dinero suficiente para mis necesidades
- ☐ Tengo menos dinero del que necesito

118. De cada pareja de cosas que te presentamos a continuación ¿Qué te gusta más?

- ☐ Internet
- ☐ Televisión
- ☐ No lo sé

119. De cada pareja de cosas que te presentamos a continuación ¿Qué te gusta más?

- ☐ Internet
- ☐ Teléfono móvil
- ☐ No lo sé



120. De cada pareja de cosas que te presentamos a continuación ¿Qué te gusta más

- ☐ Internet ☐ Videojuegos ☐ No lo sé

121. De cada pareja de cosas que te presentamos a continuación ¿Qué te gusta más

- ☐ Videojuegos ☐ Televisión ☐ No lo sé

122. De cada pareja de cosas que te presentamos a continuación ¿Qué te gusta más

- ☐ Teléfono móvil ☐ Televisión ☐ No lo sé

123. De cada pareja de cosas que te presentamos a continuación ¿Qué te gusta más

- ☐ Teléfono móvil ☐ MP3/ MP4/ iPod ☐ No lo sé

124. De cada pareja de cosas que te presentamos a continuación ¿Qué te gusta más

- ☐ Teléfono móvil ☐ Videojuegos ☐ No lo sé

125. De cada pareja de cosas que te presentamos a continuación ¿Qué te gusta más

- ☐ Wii ☐ Play Station 3 ☐ No lo sé

126. De cada pareja de cosas que te presentamos a continuación ¿Qué te gusta más

- ☐ PSP ☐ Nintendo DS ☐ No lo sé

8.2. CUESTIONARIO GENERACIONES INTERACTIVAS EN IBEROAMÉRICA

Cuestionario de 6 a 9 años

1. ¿Cuántos años tienes?

- ☐ 6 años o menos ☐ 8 años ☐ 7 años ☐ 9 años o más

2. Sexo

- ☐ Masculino ☐ Femenino

3. ¿En qué curso estás?

- ☐ 1º Primaria ☐ 2º Primaria ☐ 3º Primaria ☐ 4º Primaria



4. Sin contarte a ti mismo ¿qué personas viven contigo? (Es posible más de una respuesta)

- | | | | |
|---------------------------------------|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> Mi papá | <input type="checkbox"/> 4 hermanos/as | <input type="checkbox"/> Mi mamá | <input type="checkbox"/> 5 hermanos/as |
| <input type="checkbox"/> Un hermano/a | <input type="checkbox"/> 6 o más hermanos/as | <input type="checkbox"/> 2 hermanos/as | |
| <input type="checkbox"/> Mi abuelo/a | <input type="checkbox"/> 3 hermanos/as | <input type="checkbox"/> Otras personas | |

5. ¿Qué es lo que más te gustaría hacer ahora?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Mirar la tele un rato | <input type="checkbox"/> Escuchar música |
| <input type="checkbox"/> Estar con mis padres y/o hermanos | <input type="checkbox"/> Navegar por Internet |
| <input type="checkbox"/> Jugar con algún videojuego | <input type="checkbox"/> Leer |
| <input type="checkbox"/> Conectarme al Messenger | <input type="checkbox"/> Hacer deporte |
| <input type="checkbox"/> Jugar con mis amigos | <input type="checkbox"/> Otra cosa diferente |
| <input type="checkbox"/> Computadoras e Internet... | |

6. ¿Dónde está la computadora que tú sueles usar en tu casa?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> No tengo o no uso ninguna | <input type="checkbox"/> En mi habitación |
| <input type="checkbox"/> En la habitación de un hermano/a | <input type="checkbox"/> En el salón o cuarto de estar |
| <input type="checkbox"/> En la habitación de mis padres | <input type="checkbox"/> En un cuarto de trabajo o estudio |
| <input type="checkbox"/> Es una computadora portátil | |

7. ¿Hay Internet en tu casa?

- | | | |
|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> No | <input type="checkbox"/> Sí | <input type="checkbox"/> No lo sé |
|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------------|

8. ¿En cuál de estos sitios sueles usar Internet? (Es posible más de una respuesta)

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> Ninguno, no uso Internet (ir a la pregunta nº 10) | | |
| <input type="checkbox"/> En mi casa | <input type="checkbox"/> En el colegio | <input type="checkbox"/> En otro sitio |

9. ¿Con quién estás cuando usas Internet? (Es posible más de una respuesta)

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Suelo estar yo solo | <input type="checkbox"/> Con algún amigo o amiga |
| <input type="checkbox"/> Con algún hermano o hermana | <input type="checkbox"/> Con mi papá |
| <input type="checkbox"/> Con mi mamá | <input type="checkbox"/> Con un profesor |
| <input type="checkbox"/> Con otras personas | |
- Celulares...

10. ¿Utilizas algún teléfono celular?

- | | |
|--|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> No (ir a la pregunta nº 14) | <input type="checkbox"/> Sí, el mío |
| <input type="checkbox"/> Sí, el de otras personas (mis padres, hermanos, etc.) | |

11. Con el celular sueles... (es posible más de una respuesta)

- | | |
|---------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Hablar | <input type="checkbox"/> Enviar mensajes |
| <input type="checkbox"/> Jugar | <input type="checkbox"/> Otras cosas |

12. ¿Con quién sueles comunicarte más por teléfono celular? (Es posible más de una respuesta)

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Con mi mamá | <input type="checkbox"/> Con mi papá |
|--------------------------------------|--------------------------------------|



- ☐ Con mis hermanos/as ☐ Con mis amigos/as
☐ Con otros familiares (tíos, primos, abuelos...)

13. Si tienes teléfono celular propio ¿cómo lo conseguiste?

- ☐ Pedí que me lo compraran ☐ Fue un regalo
☐ Me lo dieron mis padres ☐ No tengo celular o me lo prestan

14. ¿Tienes un MP3, MP4 o iPod?

- ☐ Sí ☐ No ☐ Todavía no lo tengo pero quiero tener uno

Videojuegos...

15. ¿Juegas con videojuegos?

- ☐ No (ir a la pregunta n° 18) ☐ Sí

16. ¿Con qué aparatos juegas? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Videoconsola ☐ Computadora ☐ Videoconsola portátil
☐ A través de Internet ☐ Con el teléfono celular ☐ Otro tipo de aparato

17. ¿Con quién sueles jugar? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Juego solo ☐ Con mi mamá
☐ Con mi papá ☐ Con mis hermanos/as
☐ Con mis amigos/as ☐ Con otras personas distintas

Televisión...

18. ¿Cuántos televisores que funcionen hay en tu casa?

- ☐ Ninguno (ir a la pregunta n° 21) ☐ Uno ☐ Dos
☐ Tres ☐ Cuatro o más

19. ¿Dónde están? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ En mi habitación ☐ En la habitación de un hermano/a
☐ En el salón o cuarto de estar ☐ En la habitación de mis padres
☐ En la cocina ☐ En un cuarto de juegos
☐ En otros lugares

20. ¿Cuándo miras la tele sueles estar con...? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Solo ☐ Mi papá ☐ Mi mamá ☐ Algún hermano
☐ Otro familiar ☐ Un amigo/a ☐ Otras personas

21. De cada alternativa de cosas que te presentamos a continuación ¿Qué te gusta más? Elije una única cosa de cada pareja.

- | | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Internet | <input type="checkbox"/> Televisión | <input type="checkbox"/> No lo sé |
| <input type="checkbox"/> Internet | <input type="checkbox"/> Celular | <input type="checkbox"/> No lo sé |
| <input type="checkbox"/> Videojuegos | <input type="checkbox"/> Televisión | <input type="checkbox"/> No lo sé |
| <input type="checkbox"/> Celular | <input type="checkbox"/> Televisión | <input type="checkbox"/> No lo sé |
| <input type="checkbox"/> Celular | <input type="checkbox"/> Videojuegos | <input type="checkbox"/> No lo sé |



Cuestionario de 10 a 18 años

1. ¿Cuántos años tienes?

- | | | |
|--|----------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> 10 años o menos | <input type="checkbox"/> 1 años | <input type="checkbox"/> 12 años |
| <input type="checkbox"/> 13 años | <input type="checkbox"/> 14 años | <input type="checkbox"/> 15 años |
| <input type="checkbox"/> 16 años | <input type="checkbox"/> 17 años | <input type="checkbox"/> 18 años o más |

2. Sexo

- ☐ Masculino ☐ Femenino

3. ¿En qué curso estás?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> 5º Primaria | <input type="checkbox"/> 6º Primaria | <input type="checkbox"/> 7º Primaria |
| <input type="checkbox"/> 1º Secundaria | <input type="checkbox"/> 2º Secundaria | <input type="checkbox"/> 3º Secundaria |
| <input type="checkbox"/> 4º Secundaria | <input type="checkbox"/> 5º Secundaria | |

4. ¿Qué personas viven contigo? Sin contarte a ti mismo (Es posible más de una respuesta)

- | | | | |
|--|---|--|--|
| <input type="checkbox"/> Mi padre | <input type="checkbox"/> Mi madre | <input type="checkbox"/> Un hermano/a | <input type="checkbox"/> 2 hermanos/as |
| <input type="checkbox"/> 3 hermanos/as | <input type="checkbox"/> 4 hermanos/as | <input type="checkbox"/> 5 hermanos/as | <input type="checkbox"/> 6 o más hermanos/as |
| <input type="checkbox"/> Mi abuelo/a | <input type="checkbox"/> Otras personas | | |

5. ¿Cuál es la profesión de tu padre y de tu madre?

Padre

- ☐ Está desempleado ☐ Es jubilado ☐ Trabaja en el hogar
- ☐ Desempeña un oficio (trabaja en una fábrica, en mantenimiento, es albañil, obrero, gasfitero, carpintero, agricultor, mecánico, mozo, personal de seguridad, etc.)
- ☐ Técnico Superior (maestro, ingeniero técnico, bancario...)
- ☐ Universitario (médico, abogado, arquitecto, ingeniero, dentista...)
- ☐ Otro

Madre

- ☐ Está desempleado ☐ Es jubilado ☐ Trabaja en el hogar
- ☐ Desempeña un oficio (trabaja en una fábrica, en mantenimiento, es albañil, obrero, gasfitero, carpintero, agricultor, mecánico, mozo, personal de seguridad, etc.)
- ☐ Realiza un trabajo técnico (técnico en computación, secretaria, diseñador, fotógrafo, chef de cocina, cajero de banco, enfermero, farmacéutico, comercial, militar, etc.)
- ☐ Realiza un trabajo de nivel universitario (médico, abogado, arquitecto, ingeniero, dentista, profesor, psicólogo, etc.)
- ☐ Otro

6. ¿Qué es lo que más te gustaría hacer hoy después de cenar?

- ☐ Mirar la tele un rato ☐ Escuchar música
- ☐ Charlar un rato con mis padres y/o hermanos/as
- ☐ Navegar en Internet
- ☐ Jugar con algún videojuego/juego de computadora



- ☐ Irme a dormir ☐ Leer ☐ Chatear o conectarme al Messenger
☐ Hablar por teléfono ☐ Estar con mis amigos/as ☐ Otros

7. ¿Qué lees habitualmente? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Lecturas obligatorias del colegio ☐ Libros distintos de la tarea escolar
☐ Revistas ☐ Historietas/Cómics ☐ No leo nada

8. De la siguiente lista de cosas selecciona todas aquellas que tengas en casa:

- ☐ Computadora ☐ Impresora ☐ Escáner
☐ USB o disco duro externo ☐ Celular ☐ MP3/MP4/iPod
☐ Cámara de fotos digital ☐ Cámara de vídeo digital
☐ Videoconsola (tipo Playstation) ☐ Videoconsola portátil (tipo Gameboy)
☐ Televisión ☐ Televisión por cable
☐ Equipo de música ☐ Computadoras e Internet...

9. ¿Dónde está la computadora que más utilizas en tu casa?

- ☐ En mi habitación ☐ En la habitación de un hermano/a
☐ En el living o cuarto de estar ☐ En la habitación de mis padres
☐ En un cuarto de trabajo, estudio o similar
☐ Es portátil ☐ No tengo computadora en casa

10. ¿Tienes algún profesor que usa Internet para explicar su materia o te recomienda que uses Internet para estudiar o practicar su materia (por ejemplo, dándote direcciones interesantes...)?

- ☐ No, ninguno ☐ Sí, algunos (menos de la mitad)
☐ Sí, casi todos (más de la mitad) ☐ Sí, todos

11. ¿Tienes Internet en tu casa?

- ☐ No (ir a la pregunta 14)
☐ No, pero estamos pensando contratar Internet (ir a la pregunta 14)
☐ Sí

12. En una semana normal ¿cuánto tiempo utilizas diariamente Internet en casa?

Entre semana (lunes a viernes)

- ☐ Nunca ☐ Menos de una hora
☐ Entre una y dos horas ☐ Más de dos horas ☐ No lo sé

Fin de semana (sábado y domingo)

- ☐ Nunca ☐ Menos de una hora ☐ Entre una y dos horas
☐ Más de dos horas ☐ No lo sé

13. ¿Desde cuándo tienes Internet en casa?

- ☐ Desde hace un mes ☐ Desde hace más de un mes, pero menos de un año
☐ Desde hace más de un año, pero menos de dos años
☐ Desde hace más de dos años



14. ¿En qué lugar sueles usar Internet (navegar, chat, e-mail)? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Ninguno, no uso Internet (ir a la pregunta nº 29)
- ☐ En mi casa
- ☐ En el colegio
- ☐ En un “ciber café”
- ☐ En casa de un amigo
- ☐ En casa de un familiar
- ☐ En otro sitio

15. Indica cuál de los siguientes servicios utilizas cuando navegas por Internet (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Visitar páginas web
- ☐ Salones de Chat
- ☐ Messenger
- ☐ Correo electrónico (e-mail)
- ☐ Juegos en red
- ☐ Foros o listas de correo
- ☐ Comprar
- ☐ Descargar música, películas, programas...
- ☐ Comunidades virtuales (Habbo, Second Life...)
- ☐ Envío de SMS
- ☐ Compartir vídeos o fotos... (Youtube...)
- ☐ Televisión digital
- ☐ Radio digital
- ☐ Hablar por teléfono (tipo Skype)
- ☐ Otras cosas

16. Cuando visitas páginas web, ¿cuáles de los siguientes contenidos acostumbras a consultar? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Deportes
- ☐ Juegos
- ☐ Música
- ☐ Software e informática
- ☐ Noticias
- ☐ Educativos
- ☐ Hobbies, aficiones
- ☐ Culturales
- ☐ Adultos
- ☐ Concursos
- ☐ Apuestas
- ☐ Programación de televisión
- ☐ Humor
- ☐ Otros

17. ¿Has hecho alguna página web o algún blog?

- ☐ Ninguna de las dos cosas (ir a la pregunta nº 19)
- ☐ No he hecho ninguna de las dos cosas, pero estoy interesado en hacer una página web
- ☐ No he hecho ninguna de las dos cosas, pero estoy interesado en hacer un blog
- ☐ Sí, he hecho una página web, pero no un blog
- ☐ Sí, he hecho un blog, pero no una página web
- ☐ He hecho las dos cosas

18. Si has hecho o vas a hacer una página web o un blog ¿a quién vas a decirle que los has hecho? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Amigos/as
- ☐ Padres
- ☐ Hermanos/as
- ☐ Otros familiares
- ☐ Profesores/as
- ☐ Compañeros/as de clase
- ☐ Amigos virtuales
- ☐ Otros

19. Si chateas, ¿te muestras tal y como eres o finges ser otra persona?

- ☐ Siempre me muestro como soy
- ☐ Siempre suelo fingir
- ☐ A veces suelo fingir

**20. ¿Has conocido en persona a alguno de tus amigos virtuales?**

- ☐ No tengo ninguno ☐ Tengo pero no los conozco
- ☐ Tengo y he conocido alguno

21. Si chateas o usas el Messenger ¿estás de acuerdo con algunas de las siguientes frases? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Es divertido chatear con desconocidos
- ☐ Me han tomado el pelo cuando chateaba con alguna persona
- ☐ Siempre que puedo me conecto a los chat
- ☐ He utilizado el Messenger para perjudicar a alguien (envío de fotos, vídeos...)
- ☐ Alguien me ha perjudicado a través del Messenger (envío de fotos, vídeos...)
- ☐ Me gusta el Messenger porque puedo hablar con mis amigos
- ☐ Cuando utilizo la computadora siempre estoy conectado al Messenger

22. La mayoría de las veces que utilizas Internet sueles estar... (es posible más de una respuesta)

- ☐ Solo ☐ Con una amigo o amiga ☐ Con varios amigos o amigas
- ☐ Con algún hermano/a ☐ Con mi padre ☐ Con mi madre
- ☐ Con mi novio/a ☐ Con un profesor/a ☐ Con otras personas

23. ¿Quién te ha enseñado a manejar Internet? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Nadie, he aprendido yo solo ☐ Algún hermano/a ☐ Mi novio/a
- ☐ Mis amigos/as ☐ Mi padre ☐ Mi madre
- ☐ Algún profesor/a del colegio ☐ Otras personas

24. ¿A qué le has quitado tiempo desde que utilizas Internet? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Familia ☐ Amigos/as ☐ Novio/a ☐ Estudios
- ☐ Televisión ☐ Videojuegos ☐ Deporte ☐ Lectura
- ☐ A nada

25. ¿Tienes instalado algún sistema de protección cuando navegas por Internet (antivirus, filtro de contenidos...)? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ No ☐ No lo sé
- ☐ Sí, tengo un filtro ☐ Sí, tengo un antivirus
- ☐ Sí, tengo un cortafuegos o firewall ☐ Sí, pero no sé qué es

26. A veces puede ocurrir que discutas con tus padres sobre el uso que haces de Internet ¿Podrías indicarnos cuál de estas situaciones se dan? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ He tenido discusiones por el tiempo que paso conectado/a
- ☐ He tenido discusiones por el momento del día en el que me conecto
- ☐ He tenido discusiones por lo que hago mientras estoy conectado/a
- ☐ Me han castigado y me prohíben navegar o me quitan tiempo



- ☐ Me han premiado y puedo navegar o me dan más tiempo si cumplo algo
- ☐ No discutimos nunca por esto

27. ¿Qué hacen tus padres mientras estás conectado/a a Internet? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Me preguntan qué hago
- ☐ Echan un vistazo
- ☐ Me ayudan
- ☐ Están en la misma habitación
- ☐ Se sientan conmigo
- ☐ Comprueban después por dónde he navegado
- ☐ Miran mi correo electrónico
- ☐ Hacemos algo juntos: compras, organizar viajes, escribir a la familia...
- ☐ No hacen nada

28. Cuando navegas por Internet, según tus padres, ¿qué cosas no puedes hacer? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Comprar algo
- ☐ Chatear
- ☐ Dar información personal
- ☐ Completar encuestas
- ☐ Bajar archivos (programas, música, películas, etc.)
- ☐ Ver vídeos
- ☐ Subir archivos
- ☐ Enviar mensajes a celulares
- ☐ Enviar correos electrónicos
- ☐ Jugar
- ☐ No me prohíben nada

29. Cuando utilizas Internet ¿cómo te consideras?

- ☐ Un principiante
- ☐ Tengo un nivel medio
- ☐ Mi nivel es avanzado
- ☐ Soy todo un experto

30. Para mí Internet... (es posible más de una respuesta)

- ☐ Es algo muy útil
- ☐ Es imprescindible
- ☐ Es un capricho
- ☐ Ahorra tiempo
- ☐ Facilita la comunicación
- ☐ Puede provocar adicción, que termine enganchado
- ☐ Conozco a alguien que siempre está conectado a Internet
- ☐ Puede provocar que me aisle, que deje de estar con mis amigos

Celulares...

31. ¿Quién paga el gasto de tu celular?

- ☐ Yo mismo
- ☐ Mis padres
- ☐ Otros
- ☐ Utilizo el celular de otras personas (padre, hermanos...) por lo que yo no lo pago
- ☐ No tengo ni utilizo ningún celular (ir a la pregunta nº 41)

32. ¿Sabes cuánto gastas mensualmente en el celular?

- ☐ No lo sé
- ☐ Muy Poco
- ☐ Poco
- ☐ Un gasto medio
- ☐ Alto
- ☐ Muy alto

33. El celular te sirve principalmente para... (es posible más de una respuesta)

- ☐ Recibir llamadas
- ☐ Llamar y recibir llamadas
- ☐ Enviar mensajes
- ☐ Chatear
- ☐ Navegar por Internet
- ☐ Jugar



- | | | |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> Como reloj | <input type="checkbox"/> Ver fotos y/o videos | <input type="checkbox"/> Hacer fotos |
| <input type="checkbox"/> Grabar vídeos | <input type="checkbox"/> Como agenda | <input type="checkbox"/> Escuchar música |
| <input type="checkbox"/> Ver la televisión | <input type="checkbox"/> Otras cosas | |

34. ¿Con qué personas sueles comunicarte más por el celular? (Es posible más de una respuesta)

- | | | |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> Con mi madre | <input type="checkbox"/> Con mi padre | <input type="checkbox"/> Con mis hermanos/as |
| <input type="checkbox"/> Con otros familiares (primos, tíos, abuelos, etc.) | | |
| <input type="checkbox"/> Con los amigos/as | <input type="checkbox"/> Con mi novio/a | |

35. ¿A qué edad tuviste tu primer celular?

- | | | |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> A los 9 años o menos | <input type="checkbox"/> A los 10 años | <input type="checkbox"/> A los 11 años |
| <input type="checkbox"/> A los 12 años | <input type="checkbox"/> A los 13 años | <input type="checkbox"/> A los 14 años |
| <input type="checkbox"/> A los 15 años | <input type="checkbox"/> Con más de 15 años | |
| <input type="checkbox"/> Todavía no he tenido teléfono celular propio | | |

36. ¿Cómo conseguiste tu primer teléfono celular?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Me lo compraron mis padres sin pedirlo | |
| <input type="checkbox"/> Me lo compraron mis padres porque se lo pedí | |
| <input type="checkbox"/> Me lo compré yo mismo | <input type="checkbox"/> Me lo regaló un amigo |
| <input type="checkbox"/> Me lo regaló un familiar | <input type="checkbox"/> De otra manera distinta |
| <input type="checkbox"/> Todavía no he tenido teléfono celular propio | |

37. Si me quedara dos semanas sin celular...

- | | | |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> Mi vida cambiaría mejor | <input type="checkbox"/> Mi vida cambiaría a peor | <input type="checkbox"/> No pasaría nada |
|--|---|--|

38. A veces puede ocurrir que discutas con tus padres por el uso que haces del celular ¿podrías indicarnos el motivo? (Es posible más de una respuesta)

- | |
|---|
| <input type="checkbox"/> He tenido discusiones por el tiempo que paso usando el celular |
| <input type="checkbox"/> He tenido discusiones por el momento en el que uso el celular |
| <input type="checkbox"/> He tenido discusiones por el dinero que gasto en el móvil |
| <input type="checkbox"/> No discutimos nunca de esto |

39. ¿En cuál de estas situaciones apagas el celular? (Es posible más de una respuesta):

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Cuando estoy en clase | <input type="checkbox"/> Cuando estoy en el cine |
| <input type="checkbox"/> Cuando estoy estudiando | |
| <input type="checkbox"/> Cuando estoy con mi familia -comiendo, viendo la tele, etc.- | |
| <input type="checkbox"/> Cuando estoy de vacaciones | <input type="checkbox"/> Cuando me voy a la cama |
| <input type="checkbox"/> Siempre estoy dispuesto a usarlo | |

40. ¿Estás de acuerdo con alguna de las siguientes frases? (Es posible más de una respuesta)

- | |
|---|
| <input type="checkbox"/> He utilizado el celular para enviar mensajes, fotos o vídeos ofensivos contra alguien |
| <input type="checkbox"/> Alguna vez me han perjudicado con un mensaje, foto o vídeo a través del teléfono celular |



- ☐ Conozco a alguna persona que está todo el tiempo con el celular
- ☐ Siempre tengo el celular encendido para poder comunicarme con mis amigos
- ☐ He recibido mensajes obscenos o pornográficos en mi celular
- ☐ He recibido mensajes o llamadas de personas desconocidas

Videojuegos...

41. Habitualmente, ¿sueles jugar con videojuegos o juegos de computadora?

- ☐ No (ir a la pregunta nº 50)
- ☐ Sí

42. ¿Con qué? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Videoconsola (tipo Playstation)
- ☐ Computadora
- ☐ Videoconsola portátil (tipo Gameboy)
- ☐ A través de Internet (juegos en red)
- ☐ Celular
- ☐ MP3/MP4/iPod
- ☐ Otro tipo de aparato

43. ¿Qué géneros de videojuegos son los que más te gustan? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Deportes
- ☐ Rol
- ☐ Plataforma
- ☐ Acción/lucha
- ☐ Aventura
- ☐ Estrategia
- ☐ Simulación
- ☐ Inteligencia
- ☐ Arcade (juegos antiguos)
- ☐ Otros

44. Si utilizas los juegos en red ¿estás de acuerdo con algunas de las siguientes frases? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Juego en red con mi grupo de amigos
- ☐ Jugar en red es más divertido porque hay más gente jugando
- ☐ Me gusta jugar en red porque me permite ser otra persona
- ☐ Me gusta jugar en red porque puedo hacer cosas que no hago en la vida real
- ☐ Jugar en red te permite hacer amigos
- ☐ Alguna vez me han engañado mientras jugaba en red

45. ¿A qué tipo de juegos en red has jugado últimamente? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Juegos de comunidad virtual (Habbo Hotel, Second Life, The Sims...)
- ☐ Juegos de carreras (San Andreas, Shangay Street Racer...)
- ☐ Juegos de estrategia y batalla (Teeken, Counter Strike...)
- ☐ Juegos de deportes (FIFA 2008...)
- ☐ Juegos de mesa y cartas (Poker, Parchís, Trivial, Pictionary...)
- ☐ Casinos (Casino Mónaco, Casino Tropez...)
- ☐ Juegos de rol (Virtual Galaxy, Guild Wars, Solaris...)

46. En una semana normal ¿Cuánto tiempo utilizas diariamente los videojuegos?

Entre semana (lunes a viernes)

- ☐ Nunca
- ☐ Menos de una hora
- ☐ Entre una y dos horas
- ☐ Más de dos horas
- ☐ No lo sé



Fin de semana (sábado y domingo)

- ☐ Nunca ☐ Menos de una hora ☐ Entre una y dos horas
☐ Más de dos horas ☐ No lo sé

53. Cuando miras la tele sueles hacerlo en... (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Mi habitación ☐ La habitación de un hermano/a
☐ El living o cuarto de estar ☐ La habitación de mis padres
☐ La cocina ☐ Un cuarto de juegos ☐ Otros sitios

54. Cuando miras la televisión sueles hacerlo con...

- ☐ Solo ☐ Con mi padre ☐ Con mi madre
☐ Con algún hermano/a ☐ Con otro familiar ☐ Con un amigo/a
☐ Con otras personas

55. ¿Realizas alguna de estas actividades mientras miras la tele? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Estudiar ☐ Hacer la tarea del colegio
☐ Comer ☐ Navegar por Internet
☐ Leer ☐ Dormir
☐ Charlar con mi familia ☐ Jugar
☐ Otras

56. A veces puede ocurrir que discutas con tus padres sobre el uso que haces de la televisión ¿podrías indicarnos cuál de estas situaciones se dan? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ He tenido discusiones por el tiempo que paso viendo la tele
☐ He tenido discusiones por el momento en los que veo la tele
☐ He tenido discusiones por el tipo de programas que veo
☐ Me han castigado y me prohíben ver la tele
☐ Me han premiado y me dejan ver más tiempo la tele
☐ No discutimos nunca por esto

57. Cuando miras la televisión en familia, ¿quién es el que decide qué programa mirar? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Yo mismo ☐ Mis hermanos/as ☐ Mi padre
☐ Mi madre ☐ Mi abuelo/a ☐ Otras personas
☐ Casi nunca vemos la televisión juntos

58. ¿Hay algún programa que tus padres no te dejen ver?

- ☐ Me dejan ver todos los programas ☐ Sí, hay programas que no me dejan ver
☐ No lo sé

59. ¿Estás de acuerdo con alguna de las siguientes frases? (Es posible más de una respuesta)

- ☐ Me gusta más ver la tele acompañado/a que solo/a



- ☐ Cuando llego a casa siempre enciendo la televisión
- ☐ alguna vez he visto programas que mis padres no me dejan ver
- ☐ En la televisión no ponen programas para mí, son para mayores
- ☐ Conozco a alguien que siempre está viendo la tele

60. De cada pareja de cosas que te presentamos a continuación ¿Qué te gusta más? Elige una única cosa de cada pareja

- | | | |
|--------------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Internet | <input type="checkbox"/> Televisión | <input type="checkbox"/> No lo sé |
| <input type="checkbox"/> Internet | <input type="checkbox"/> Celular | <input type="checkbox"/> No lo sé |
| <input type="checkbox"/> Videojuegos | <input type="checkbox"/> Televisión | <input type="checkbox"/> No lo sé |
| <input type="checkbox"/> Celular | <input type="checkbox"/> Televisión | <input type="checkbox"/> No lo sé |
| <input type="checkbox"/> Celular | <input type="checkbox"/> MP3/MP4/iPod | <input type="checkbox"/> No lo sé |
| <input type="checkbox"/> Celular | Videojuegos | <input type="checkbox"/> No lo sé |
| <input type="checkbox"/> Chat | <input type="checkbox"/> Messenger | <input type="checkbox"/> No lo sé |



9 / Índice de Gráficos y Tablas

9.1. ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1.1. Ingresos publicitarios en Internet en EE.UU. Datos anuales de 1999 a 2009 (en millones de dólares)	21
Gráfico. 1.2. Medios y tecnologías/aplicaciones de la comunicación: eje cronológico	24
Gráfico 1.3. Tiempo de conexión a Internet en Iberoamérica (de 10 a 18 años)...	32
Gráfico. 1.4. Frecuencia de uso de Internet en Europa (de 9 a 16 años).....	33
Gráfico 1.5. Tiempo diario de conexión a Internet en Europa, en minutos (por sexo, tramo de edad y clase social, de 9 a 16 años).....	34



Gráfico 1.6. Tiempo de conexión a Internet en España durante toda la semana (de 10 a 18 años)	35
Gráfico 1.7. Lugar cotidiano de acceso a Internet en EE.UU. (de 8 a 18 años)	36
Gráfico 1.8. Lugar cotidiano de acceso a Internet en Europa (de 9 a 16 años).....	37
Gráfico 1.9. Lugar de acceso a Internet en Europa, dentro del hogar (de 9 a 16 años)	38
Gráfico 1.10. Lugar cotidiano de acceso a Internet en España (de 10 a 18 años)...	38
Gráfico 1.11. Lugar cotidiano de acceso a Internet en Iberoamérica (de 10 a 18 años).....	39
Gráfico 1.12. Uso de Internet en solitario en Iberoamérica (por edad, de 6 a 18 años)	43
Gráfico 1.13. Posesión de <i>software</i> de protección en los ordenadores de los menores con acceso a Internet en casa en Europa (de 6 a 17 años)..	58
Gráfico 1.14. Riesgos <i>online</i> : naturaleza y tipos.....	63
Gráfico 1.15. Oportunidades <i>online</i> : naturaleza y tipos	64
Gráfico 2.1. Evolución de las ventas de videojuegos en EE.UU. (en miles de millones de dólares)	108
Gráfico 2.2. Evolución de las ventas de videojuegos en EE.UU. (en millones de unidades vendidas)	109



Gráfico 2.3.	
Gasto global en videojuegos en Europa (en millones de dólares)....	110
Gráfico 2.4.	
Gasto global en videojuegos en España (en millones de dólares) ...	111
Gráfico 2.5.	
Posesión de dispositivos de juego entre los adolescentes de EE.UU. (de 12 a 17 años).....	118
Gráfico 2.6.	
Uso de videojuegos en Iberoamérica (por sexo y edad, de 6 a 18 años)	119
Gráfico 2.7.	
Comparativa entre el uso y la posesión de plataformas de videojuego en Iberoamérica (de 10 a 18 años).....	120
Gráfico 2.8.	
Número de usuarios de juegos electrónicos en Europa (por sexo, tramo de edad y clase social, de 9 a 16 años).....	121
Gráfico 2.9.	
Frecuencia de uso de videojuegos en EE.UU. (por sexo y total, de 12 a 17 años).....	124
Gráfico 2.10.	
Tiempo de uso de videojuegos en Iberoamérica de lunes a viernes (por sexo y total, de 10 a 18 años)	126
Gráfico 2.11.	
Tiempo de uso de videojuegos en Iberoamérica el fin de semana (por sexo y total, de 10 a 18 años)	126
Gráfico 2.12.	
Tiempo de uso de videojuegos en Iberoamérica de lunes a viernes (por edad, de 10 a 18 años).....	127
Gráfico 2.13.	
Tiempo de uso de videojuegos en Iberoamérica el fin de semana (por edad, de 10 a 18 años).....	128



Gráfico 2.14.	
Tiempo diario de uso de juegos electrónicos en Europa, en minutos (por sexo, tramo de edad y clase social, de 9 a 16 años).....	129
Gráfico 2.15.	
Tiempo semanal de uso de videojuegos en Europa (de 16 a 19 años).....	130
Gráfico 2.16.	
Tipo de dispositivo de juego empleado en EE.UU. (por sexo y total, de 12 a 17 años)	132
Gráfico 2.17.	
Plataforma de juego preferida en Iberoamérica (por sexo y total, de 10 a 18 años).....	135
Gráfico 2.18.	
Plataforma de juego preferida en Iberoamérica (por país, de 10 a 18 años).....	136
Gráfico 2.19.	
Género de juego preferido en Iberoamérica (por sexo y total, de 10 a 18 años).....	137
Gráfico 2.20.	
Plataforma de juego preferida en España (por tramo de edad, de 6 a 18 años)	140
Gráfico 2.21.	
Compañía a la hora de usar videojuegos en Iberoamérica (por sexo y total, de 6 a 9 años).....	143
Gráfico 2.22.	
Compañía a la hora de usar videojuegos en Iberoamérica (por sexo y total, de 10 a 18 años)	144
Gráfico 2.23.	
Compañía a la hora de usar videojuegos en España (por tramo de edad, de 6 a 18 años)	147



Gráfico 2.24.	
Compañía a la hora de usar videojuegos en España (por edad, de 6 a 18 años)	148
Gráfico 2.25.	
Motivos de discusión con los padres por culpa de los videojuegos en Iberoamérica (por sexo y total, de 10 a 18 años).....	161
Gráfico 2.26.	
Motivos de discusión con los padres por culpa de los videojuegos en Iberoamérica (por edad, de 10 a 18 años)	163
Gráfico 2.27.	
Motivos de los padres para usar videojuegos juntos a sus hijos en Europa (menores de 16 años).....	165
Gráfico 2.28.	
Motivos de discusión con los padres por culpa de los videojuegos en España (por sexo y total, de 10 a 18 años)	166
Gráfico 3.1.	
Posesión de teléfono móvil en EE.UU. Comparativa entre padres y adolescentes (de 12 a 17 años)	192
Gráfico 3.2.	
Comparativa entre la posesión y el uso de móviles en Iberoamérica (por edad, de 6 a 18 años)	193
Gráfico 3.3.	
Posesión de un móvil propio en Europa (de 6 a 17 años)	194
Gráfico 3.4.	
Posesión de un móvil propio en Europa (por país, de 6 a 17 años) ...	195
Gráfico 3.5.	
Frecuencia de envío de SMS a diferentes personas a través del móvil en EE.UU. (de 12 a 17 años).....	198
Gráfico 3.6.	
Frecuencia de realización de llamadas a diferentes personas a través del móvil en EE.UU. (de 12 a 17 años)	198



Gráfico 3.7.	
Usos más populares del móvil en EE.UU. (de 12 a 17 años)	199
Gráfico 3.8. Usos más populares del móvil en Iberoamérica (de 6 a 9 años)	201
Gráfico 3.9.	
Usos más populares del móvil en Iberoamérica (de 10 a 18 años)	202
Gráfico 3.10.	
Usos más populares del móvil en Iberoamérica (por sexo, de 6 a 9 años)	203
Gráfico 3.11.	
Usos más populares del móvil en Iberoamérica (por sexo, de 10 a 18 años).....	204
Gráfico 3.12.	
Personas con las que se comunican a través del móvil en Iberoamérica (por sexo y total, de 6 a 9 años)	205
Gráfico 3.13.	
Personas con las que se comunican a través del móvil en Iberoamérica (por sexo y total, de 10 a 18 años).....	206
Gráfico 3.14.	
Personas con las que se comunican a través del móvil en Iberoamérica (por edad, de 6 a 18 años)	207
Gráfico 3.15.	
Usos más populares del móvil en España (de 6 a 9 años)	208
Gráfico 3.16.	
Usos más populares del móvil en España (de 10 a 18 años).....	209
Gráfico 3.17.	
Personas con las que se comunican a través del móvil en España (por tramo de edad, de 6 a 18 años).....	210
Gráfico 3.18.	
Personas con las que se comunican a través del móvil en España (por edad, de 10 a 18 años).....	211



Gráfico 3.19.	
Fuentes de financiación del móvil en EE.UU. (de 12 a 17 años)	212
Gráfico 3.20.	
Fuentes de financiación del móvil en Iberoamérica (de 10 a 18 años).....	215
Gráfico 3.21.	
Autofinanciación del móvil por parte de los menores en Iberoamérica (por edad, de 10 a 18 años)	216
Gráfico 3.22.	
Fuentes de financiación del móvil en España (de 10 a 18 años)	217
Gráfico 3.23.	
Autofinanciación del móvil por parte de los menores en España (por edad, de 10 a 18 años).....	218
Gráfico 3.24.	
Uso del móvil en la escuela en EE.UU. (de 12 a 17 años)	220
Gráfico 3.25.	
Uso del móvil en la escuela en EE.UU., por tipo de escuela (de 12 a 17 años).....	221
Gráfico 3.26.	
Momentos de apagado del móvil en Iberoamérica (por sexo y total, de 10 a 18 años)	222
Gráfico 3.27.	
Momentos de apagado del móvil en España (por sexo y total, de 10 a 18 años).....	223
Gráfico 3.28.	
Aspectos que los menores consideran negativos sobre el móvil en EE.UU. (de 12 a 17 años).....	224
Gráfico 3.29.	
Medidas de control parental respecto al móvil en EE.UU. (de 12 a 17 años).....	227



Gráfico 3.30.	
Medidas de control parental respecto al móvil en EE.UU. (por sexo, de 12 a 17 años)	228
Gráfico 3.31.	
Medidas de control parental respecto al móvil en EE.UU. (por tramo de edad, de 12 a 17 años)	228
Gráfico 3.32.	
Motivos de discusión entre padres e hijos por culpa del móvil en Iberoamérica (por sexo y total, de 10 a 18 años)	230
Gráfico 3.33.	
Apagado del móvil al estar con la familia en Iberoamérica (por edad y global, de 10 a 18 años)	231
Gráfico 3.34.	
Motivos de discusión entre padres e hijos por culpa del móvil en España (por sexo y total, de 10 a 18 años)	232
Gráfico 4.1.	
El contexto integral del menor consumidor de pantallas	245

9.2. ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.1.	
Los países Top 15 en cuanto al número de usuarios de Internet en el mundo	20
Tabla 1.2.	
Tiempo de uso del ordenador entre los jóvenes norteamericanos en un día típico (de 8 a 18 años)	31
Tabla 1.3.	
Actividades <i>online</i> preferidas por los adolescentes en EE.UU. (de 12 a 17 años)	45
Tabla 1.4.	
Actividades <i>online</i> preferidas por los menores en Europa (de 9 a 16 años)	46



Tabla 1.5.	
Actividades <i>online</i> preferidas por los adolescentes en España (de 10 a 18 años).....	47
Tabla 1.6.	
Actividades <i>online</i> preferidas por los adolescentes en Iberoamérica (de 10 a 18 años).....	48
Tabla 1.7.	
Actividades <i>online</i> preferidas: comparativa entre EE.UU, Europa, España e Iberoamérica	49
Tabla 1.8.	
Actividades <i>online</i> preferidas por los menores en Europa (por sexo y tramo de edad, de 6 a 16 años).....	52
Tabla 1.9.	
Oportunidades y riesgos <i>online</i> según Livingstone.....	65
Tabla 2.1.	
Características principales del videojuego	90
Tabla 2.2.	
Tipos de videojuegos según el <i>hardware</i>	91
Tabla 2.3.	
Tipos de videojuegos según el <i>software</i>	92
Tabla 2.4.	
Consolas en la etapa 1975-1984	95
Tabla 2.5.	
Consolas en la etapa 1985-1994	99
Tabla 2.6.	
Consolas en la etapa 1995-2000.....	103
Tabla 2.7.	
Consolas en la etapa 2001-2010	104
Tabla 2.8.	
La historia del videojuego: cuadro resumen.....	107



Tabla 2.9.	
Géneros de videojuego más populares entre los adolescentes en EE.UU. (por sexo, de 12 a 17 años)	133
Tabla 2.10.	
Uso de varios géneros de videojuego en EE.UU. (de 12 a 17 años)....	134
Tabla 2.11.	
Tipo de juego electrónico favorito en Europa (por sexo y tramo de edad, de 6 a 16 años).....	138
Tabla 2.12.	
Plataformas de juego favoritas en Reino Unido (por tramo de edad, de 6 a 24 años)	139
Tabla 2.13.	
Compañía habitual de los usuarios de juegos electrónicos en Europa (de 6 a 16 años).....	145
Tabla 2.14.	
Prevalencia de experiencias de juego cívicas en EE.UU. (de 12 a 17 años).....	157
Tabla 2.15.	
Papel de los padres respecto al uso de videojuegos de sus hijos en EE. UU. (de 12 a 17 años)	160
Tabla 3.1.	
Influencia de los ingresos en el hogar a la hora de elegir el móvil para navegar en EE.UU. (de 12 a 17 años).....	200
Tabla 3.2.	
Actividades realizadas con el móvil en EE.UU., en función de la fuente de financiación (de 12 a 17 años)	213
Tabla 3.3.	
Actividades realizadas con el móvil en EE.UU., en función de la modalidad de pago (de 12 a 17 años).....	214



Tabla 4.1.

Aplicación comercial de la visión integrada sobre el consumo
de pantallas: posibles líneas de acción 292

Socios fundadores:



Universidad
de Navarra



Socios y colaboradores:



Con el apoyo institucional:



Foro
generaciones
interactivas

Telefónica

Fundación Telefónica